

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e da Educação
Núcleo de Pesquisa e Pós-Graduação
Mestrado em Educação – Linha Formação de Professores



CLAUDIA MARIA RODRIGUES BARROS

**O Trabalho Docente e o processo de Adoecimento no Curso
de Educação Física da Universidade do Estado do Pará**

Belém/PA
2014

Claudia Maria Rodrigues Barros

O Trabalho Docente e o Processo de adoecimento no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marta Genú Soares

Belém/PA
2014

Dados Internacionais de Catalogação na publicação
Biblioteca do Centro de Ciências Sociais e Educação da UEPA

BARROS, Claudia Maria Rodrigues.

O Trabalho Docente e o Processo de Adoecimento no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará / Claudia Maria Rodrigues Barros. Belém, 2014.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará.
Belém, 2014.

Orientador: Marta Genú Soares.

1. Formação de Professores. 2. Adoecimento. 3. Trabalho Docente.
I. Soares, Marta Genú Soares (Orientadora) II. Título.

Claudia Maria Rodrigues Barros

O Trabalho Docente e o Processo de adoecimento no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará.
Linha de Pesquisa: Formação de Professores.

Data de Aprovação: __/__/2014

Banca examinadora

_____ – Orientadora

Profa. Marta Genú Soares

Doutora em Educação Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Universidade do Estado do Pará

_____ – Membro Interno

Profa. Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Universidade do Estado do Pará

_____ – Membro Externo

Profa. Olgaíses Maués

Doutora em Educação pela Université Lille.
Universidade Federal do Pará

Dedico esta pesquisa a minha família, fonte de todo amor e de minha inspiração para a continuação na estrada desta vida.

Dedico esta pesquisa aos docentes que lutam cotidianamente para condições de saúde e trabalho mais justas e melhores.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Pedro e Claudete Barros todo meu amor e respeito, pelas orientações e direcionamentos muito ricos me dados desde bem pequena até os dias atuais. Amo vocês!

A minha irmã e companheira Liliam Barros, pelo cuidado que tem comigo sempre. Amo você!

A Marco Antonio Ferreira Quaresma, meu companheiro, por sempre me apoiar e incentivar em minhas tomadas de decisões e no desenvolvimento de meus estudos. Te amo, amor!

Aos meus afilhados Sérgio Rodrigues, Yane Furtado e Gustavo Barros, por me fazerem alegre mesmo nos momentos difíceis.

A Yan Furtado Pinto (em memória), meu primo querido, carinhoso, que ainda menino era escritor e poeta, quantas saudades que você nos deixou.

As minhas avós Maria Moreira Tavares da Silva (em memória), Marieta Correa Barros (em memória) e Raimunda Rodrigues, que até na longevidade me ensinaram a como viver melhor e feliz.

A todos os demais membros de minha família que torcem a cada vitória minha concretizada no decorrer desta vida.

A Antônio Hugo Brito Júnior, Elren Passos Monteiro, Emersom Araújo, Érica Moreira, Raphael Gentil, Rubens Silva, Shirley Silva do Nascimento, mais do que amigos, pessoas amadas, que posso contar em todas as horas.

A Profa. Eliane Aguiar, por acreditar e apreciar inicialmente meu projeto de pesquisa que culminou nesta produção final.

Aos demais amigos, tanto da Universidade Federal do Pará quanto da Universidade do Estado do Pará agradeço também o apoio e a força dados neste decorrer.

A minha orientadora, Prof^a Marta Genú, que “escolhi antes mesmo de ter me escolhido”, professora solidária, humilde e gentil que conheci nos espaços de luta sobre a Educação e a Educação Física.

A Profa. Ivanilde Apoluceno, pessoa fabulosa, que tive a honra de compartilhar de seus ensinamentos no decorrer da caminhada deste Mestrado.

A Profa. Olgaíses Maués, por ter sido minha professora ainda no curso de Pedagogia, e por ter me dado referência desde lá sobre esta sociedade desigual em que vivemos, e os caminhos de resistência e de luta possíveis.

A todos os amigos da 8^a turma do Programa de Pós-Graduação (PPGED) Mestrado em Educação da UEPA. “Essa turma é show”!

Aos professores do PPGED, àqueles que contribuem para a construção do conhecimento científico, social e humano na UEPA.

Ao Jorginho, Antônio, Mauro e Raissa, não apenas servidores do PPGED/UEPA, mas pessoas que contribuem para uma verdadeira Universidade.

A Escola Estadual Maria de Nazaré Marques Rios (Secretaria Estadual de Educação do Pará - SEDUC), onde sou Técnica em Educação, agradeço a compreensão de todos em alguns momentos em que me fiz ausente.

A Prefeitura de Santa Izabel do Pará, onde sou professora de Educação Física, pela concessão de licença aprimoramento, após muita persistência e luta ao longo destes dois anos de Mestrado, direito concedido em janeiro de 2014, apenas, mas concedido.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes) por ter concedido ajuda de custo, por meio de bolsa, que ajudou na manutenção deste estudo.

Aos professores, participantes que voluntariamente disponibilizaram-se e aceitaram o convite em partilhar desta pesquisa. Espero ter contribuído ao levantar dados significativos no CEDF de diagnóstico e apontamentos de mudança desta realidade.

Resolução

Considerando nossa fraqueza os senhores forjaram

Suas leis, para nos escravizarem.

As leis não mais serão respeitadas

Considerando que não queremos mais ser escravos.

Considerando que os senhores nos ameaçam

Com fuzis e com canhões

Nós decidimos: de agora em diante

Temeremos mais a miséria do que a morte.

Considerando que ficaremos famintos

Se suportarmos que continuem nos roubando

Queremos deixar bem claro que são apenas vidraças

Que nos separam deste bom pão que nos falta.

Considerando que os senhores nos ameaçam

Com fuzis e canhões

Nós decidimos: de agora em diante

Temeremos mais a miséria que a morte.

Considerando que para os senhores não é possível

Nos pagarem um salário justo

Tomaremos nos mesmos a fábrica

Considerando que sem os senhores, tudo será melhor para nós.

Considerando que os senhores nos ameaçam

Com fuzis e canhões

Nós decidimos: de agora em diante

Temeremos mais a miséria que a morte.

Bertold Brecht

RESUMO

BARROS, Claudia Maria Rodrigues. **O Trabalho Docente e o Processo de adoecimento no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará.** 2014. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém.

Esta pesquisa tem como tema trabalho e adoecimento no Ensino Superior particularmente no curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará (CEDF/UEPA). A pergunta problema desta pesquisa foi: qual a relação entre Trabalho docente e o processo de adoecimento no CEDF/UEPA? As questões norteadoras foram: qual a influência das Políticas da Educação Superior para o trabalho docente e o processo de adoecimento? Qual a organização do trabalho dos docentes no CEDF/UEPA? Qual têm sido as evidências científicas entre trabalho docente e adoecimento? Diante disso, este trabalho tem como objetivo geral analisar quais as relações entre Trabalho e o processo de adoecimento docente, evidenciadas no CEDF/UEPA. Teve como objetivos específicos: apresentar os reflexos das políticas de reforma do Estado brasileiro para o trabalho docente na Educação Superior; Verificar a organização do trabalho dos docentes do CEDF/UEPA; Discutir se há relação entre trabalho e adoecimento docente no CEDF/UEPA. O marco teórico aponta que as condições trabalhistas dos professores, em particular do Ensino Superior, tem relação direta com os estudos sobre precarização do trabalho docente e os sacrifícios que estão acometidos cotidianamente, as consequências disso, é um alarmante processo de adoecimento. A metodologia está estruturada com o método do materialismo histórico e dialético, abordagem quali-quantitativa, coleta de dados entrevista semiestruturada, e análise de dados análise do discurso. Conclui-se que há relação entre trabalho e processo de adoecimento docente no CEDF/UEPA, desencadeado dentre os fatores principais, como as influências do capitalismo que afetam diretamente as políticas de reforma para a educação superior, o Estado direcionando os cortes de verba para a Educação, aumento da relação aluno para cada um professor, jornada de trabalho intensa distribuída entre ensino, pesquisa e extensão, sintomas da síndrome de Burnout, condições materiais e de infraestrutura impróprias, presença de um produtivismo exarcebado, com a intensificação do trabalho, individualismo e relações interpessoais afetadas. As possibilidades da pesquisa apontam para a necessidade de sindicatos fortes e engajados, necessidade de formação política para os docentes, implementação de políticas públicas efetivas para a categoria.

Palavras-chave: Formação de Professores. Adoecimento. Trabalho Docente.

ABSTRACT

BARROS, Maria Claudia Rodrigues. **The Teaching Work and Process of illness in Physical Education Course at the University of the State of Pará.** 2014. 122f. Dissertation (Master of Education) - University of Pará, Belém.

This research deals with the relationship between work and illness in higher education particularly in the course of Physical Education, University of Pará (CEDF / UEPA). The problem of this research question was: Is there a relationship between academic work and the disease process in CEDF / UEPA? The guiding questions were: What are the influences of the Higher Education Policies for faculty work and the disease process? What is the teachers' organization work in CEDF / UEPA? What have been the scientific evidence of teaching work and illness? Thus, this work has as main objective to analyze the relationship between Labour and the process of teacher illness, evidenced in CEDF / UEPA. Its specific objectives: To present the reflections of reform policies of the Brazilian government for teaching in higher education; Check the teachers' organization work in CEDF / UEPA; Discuss whether there is a relationship between work and teaching illness at CEDF / UEPA. The labor conditions of teachers, particularly higher education, is directly related to studies of casualization of the teaching work and the sacrifices that are affected every day, the consequences, is an alarming disease process. The method is dialectical and historical materialism, qualitative and quantitative approach, semi-structured interview data collection, data analysis and discourse analysis. We conclude that there is a relationship between work and teaching disease process in CEDF / UEPA unleashed among the major factors, such as the influences of capitalism that directly affect reform policies for higher education, directing the state cuts funding for education, increasing student ratio for each teacher, journey of intense work distributed between teaching, research and extension, symptoms of burnout, material conditions and improper infrastructure, presence of an overloadproductivism, the intensification of work, individualism and interpersonal relationships affected. The possibilities of the research point to the need for strong unions and engaged, the need for political education for teachers, implementation of effective public policies for the category.

Keywords: Teacher Training. Illness. work.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 Requisitos para concessão do regime de Dedicção Exclusiva.....	49
Ilustração 2 Metas para avaliação e permanência no regime de TIDE.....	50
Ilustração 3 Professores das Universidades Estaduais paralisam as atividades.....	78
Ilustração 4 Folder Ilustrativo do Núcleo de Apoio ao Servidor.....	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Medidas jurídico - administrativas do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva para a Educação Superior brasileira.....	32
Quadro 2 Campus da UEPA divididos entre capital e interior do Estado.....	44
Quadro 3 Comunidade Universitária: sobre o corpo docente da UEPA.....	45
Quadro 4 Atividades desenvolvidas pelos ocupantes dos cargos integrantes da carreira Docente da UEPA.....	47
Quadro 5 Regime de trabalho dos docentes da UEPA.....	47
Quadro 6 Da estrutura salarial, benefícios e salários dos docentes da UEPA.....	48
Quadro 7 Categorias, subcategorias e sintomas da síndrome de Burnout.....	61
Quadro 8 Principais indicações de adoecimento citados pelos Professores DAC E DEDES-CEDF/UEPA.....	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Número de Docentes em exercício e suas respectivas titulações nas Universidades públicas Brasileiras no ano de 2011.....	39
Tabela 2 Número de Docentes em exercício e suas respectivas titulações nas Universidades públicas do Norte no ano de 2011.....	39
Tabela 3 Cargos que ocupam os professores do DAC/UEPA, no 2º semestre do ano de 2013.....	70
Tabela 4 Distribuição da Carga Horária dos professores do DAC/UEPA.....	72
Tabela 5 CID e suas descrições dos docentes afastados por licença saúde do CEDF/UEPA campus Belém.....	74
Tabela 6 Cargos que ocupam os professores do DEDES/UEPA, no 2º semestre do ano de 2013.....	75
Tabela 7 Distribuição da Carga Horária dos professores do DEDES/UEPA.....	76
Tabela 8 Dados técnicos e Identificação dos sujeitos da Pesquisa.....	80
Tabela 9 Casos de atendimento realizados pelo NAS entre janeiro de 2013 a janeiro de 2014.....	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Número de Instituições do Norte do País entre Público e Privado no ano de 2011.....	35
Gráfico 2 Número de matrículas e concluintes nos anos de 2010 e 2011 das Universidades Estaduais.....	36
Gráfico 3 Número de Docentes das Universidades Estaduais do Norte do País em exercício e afastados nos anos de 2009 e 2011.....	38
Gráfico 4 Número de matrículas e concluintes nos anos de 2012 e 2013 no Curso de Educação Física da UEPA, Campus III, Belém.....	70
Gráfico 5 Titulação dos docentes do DAC no 2º semestre de 2013, no curso de Educação Física da UEPA, Campus III, Belém.....	71
Gráfico 6 Titulação dos docentes do DEDES no 2º semestre de 2013, no curso de Educação Física da UEPA, Campus III, Belém.....	76
Gráfico 7 Quanto à Atestado Médico tirado pelos sujeitos da Pesquisa.....	94
Gráfico 8 Quanto à Licença Médica tirada pelos sujeitos da Pesquisa.....	94
Gráfico 9 Trabalharam doentes sem tirar atestado ou licença médica.....	95

LISTA DE SIGLAS

ADUFPA	Associação de Docentes da UFPA
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CCBS	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CEDF	Curso de Educação Física
CID	Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRCA	Coordenadoria de Registro e controle Acadêmico
DAC	Departamento de Arte Corporal
DE	Dedicação Exclusiva
DEDES	Departamento de Desporto
EAD	Educação a Distância
ENEFF	Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFET	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GED	Gratificação de Estímulo à Docência
GT	Grupo de Trabalho
LER	Lesão por Esforço Repetitivo
LERES	laboratório de exercício resistido
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MEEF	Movimento Estudantil de Educação Física
NUEX	Núcleo de extensão
NUPEP	Núcleo de Pesquisa e Pós-graduação
OIT	Organização Internacional do Trabalho

OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPP	Pesquisa e Prática Pedagógica
PROUNI	Programa Universidade para todos
REUNI	Plano de Reestruturação das Universidades Federais
SEDUC	Secretaria de Educação
SINAES	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINAPES	Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.	25
2.1 POLÍTICA DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES E A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR	25
2.2 POLÍTICAS SETORIAIS PARA OS DOCENTES DA UEPA	42
3 INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E O PROCESSO DE ADOECIMENTO.	53
3.1 TRABALHO DOCENTE E SUAS REPERCUSSÕES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	53
3.2 MAL ESTAR DOCENTE E O PROCESSO DE ADOECIMENTO	56
4 A VOZ DOS DOCENTES A PARTIR DA RELAÇÃO TRABALHO E ADOECIMENTO NO CEDF/UEPA.	68
4.1 INTERFERÊNCIAS DAS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ESTRUTURA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UEPA E EM SEU QUADRO DOCENTE	69
4.2 ADOECIMENTO NO CEDF/UEPA VIA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	79
CONSIDERAÇÕES E POSSIBILIDADES	108
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES	118

1 INTRODUÇÃO

A classe trabalhadora enquanto tal, como sujeito de controle da alternativa hegemônica ao Capital, não pode ser integrada ao sistema. Para que isso seja possível, os antagonismos estruturais teriam de ser eliminados para sempre da ordem societária reprodutiva do capital. Isto é, a classe trabalhadora pode ser temporariamente privada de uma liderança e consciência de classe; pode ser silenciada ou até paralisada por um período histórico mais ou menos longo. Mas não pode aceitar como sua condição “natural” e permanentemente de existência o destrutivo (e autodestrutivo para a classe) modo de reprodução societária do capital, pleno de antagonismos. Essa é a razão pela qual a rearticulação do movimento socialista em oposição as suas lideranças reformistas, é um desafio inevitável do nosso tempo. Sem cumprir essa tarefa é impossível até mesmo avaliar os temas mais críticos da crise atual, o que dirá resolvê-los de forma duradoura.

Isteván Mészáros

A partir da citação de Mészáros (2005), na sociedade onde se vive – sob a lógica capitalista e da crise que se configura mundialmente – não é possível a aceitabilidade da classe trabalhadora em sua condição autodestrutiva e destrutiva, pois o entendimento que se faz necessário são os enfrentamentos, as lutas, a resistência e a transformação. Assim, é nesta direção que esta pesquisa investiga a relação entre trabalho e adoecimento docente, tendo como *locus* da pesquisa o Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

Os motivos que levaram a escolha deste objeto de estudo, perpassam desde a minha experiência na formação inicial e continuada acadêmica, como também, no desenvolvimento da pesquisa, ensino, extensão, no contexto das experiências vividas na escola e no Ensino Superior, como docente, compartilhando e aproximando-me de maneira desafiadora, com o cotidiano de trabalho e saúde dos professores.

Isso ocorreu também a partir das leituras acadêmicas e pesquisas vinculadas ao Trabalho de Conclusão do Curso em Pedagogia, em Educação Física e a inserção ao programa de Pós-Graduação *Lato Sensu*, especialização em Pedagogia do Movimento Humano, espaços esses que propiciaram aproximações investigativas sobre os conhecimentos referentes às relações entre trabalho e saúde.

Essas formações dialogam, com a linha de pesquisa Formação de Professores e a área de interesse, Formação de Professores: corpo, movimento e sociedade, uma vez que o corpo dos professores no cenário contemporâneo está atrelado a um processo de intensificação do trabalho docente e de sua saúde, e responde tão somente: “[...] as necessidades de uma sociedade com uma ordem econômico-social capitalista e ao tipo de

expansão e ao tipo de ser humano que está se formando em seu interior” (SILVA, 2001, p. 93).

Em agosto de 2009, após ter terminado as duas Graduações e mais a Especialização, fui ser professora no curso de Educação física da UEPA, no Núcleo de Conceição do Araguaia, como prestadora de serviço, fiquei neste *campus* por um ano. Esta experiência me possibilitou a atuação no ensino, pois ministrava, em média, quatro disciplinas por semestre, além de atuar na pesquisa, orientando alguns trabalhos de conclusão de curso, além dos projetos de extensão, junto à comunidade.

Ao mesmo tempo em que foi bastante gratificante esta atuação no Ensino Superior, foi também bastante árdua, devido à jornada de trabalho, por ser lotada com um regime de trabalho de 40 horas, divididas no ensino, pesquisa e extensão que, em vários momentos intensificou meu trabalho enquanto docente, haja vista os períodos aos finais de semana corrigindo resumos, resenhas, artigos científicos e produções de maneira geral. Além das noites sem dormir, organizando, construindo e fazendo pesquisa para serem publicadas nos eventos. O “produtivismo exacerbado” no Ensino Superior também me atingiu fortemente.

Uma jornada extremamente cansativa, como professora prestadora de serviços, que deveria ao mínimo usufruir de um bom salário, boas condições, mas a realidade não era assim, exemplo disso era durante os meses de janeiro e julho, em que não havia remuneração aos docentes, pois durante este período, afirmava a gestão superior da Universidade, que era o momento em que as aulas e os alunos estavam de recesso, além de não receber as férias como a constituição garante. Assim, como eu, muitos outros colegas também viveram e vivem nesta mesma situação. Ainda permaneci na UEPA, agora no *campus* III, em Belém, como professora substituta, até 2012, três anos, portanto. Entreguei a UEPA, pois, posteriormente, fui convocada via concurso público pela Secretaria de Educação do Estado do Pará (2012), e permaneci na Prefeitura Municipal de Santa Izabel do Pará, onde eu trabalho, desde 2010.

A sobrecarga de dois vínculos trabalhistas (para conseguir sobreviver com salários ao mínimo, justos ao exercício da profissão), com uma jornada intensa de trabalho, horário desordenado para dormir, descansar, comer, tempo insuficiente para a manutenção de uma saúde regular, pode ter me ocasionado alguns problemas de saúde no estômago e no intestino. Ambas estão ligadas, além dos fatores genéticos, vale ressaltar, a uma intensidade de trabalho e a uma alimentação desordenada, além da falta de exercícios físicos regulares.

Esse quadro de saúde anormal e as precárias condições de trabalho dos professores juntaram-se a outra intenção, que motivou esta pesquisa, ocorrida após as leituras

sugeridas na linha de formação de professores do programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado UEPA, onde me deparei com a discussão sobre as Políticas Educacionais e as análises, problemáticas e enfrentamentos tão relevantes para a formação de professores.

É válido evidenciar que esses estudos citados permitem esboçar diálogos que tratam da mesma temática aqui pesquisada, as repercussões da formação de professores no Ensino Superior, pois ao vivenciar no cotidiano do fazer pedagógico do curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará (CEDF/UEPA), inicialmente atuando na interiorização e em seguida, na capital, constatei que, os professores, trabalhadores da educação, estavam acometidos as más condições de trabalho, salários baixos, mais de um local de trabalho, formação inicial precária, sem qualidade e com a ausência de formação continuada (LELIS, 2008).

Essas condições de trabalho dos professores, em particular do Ensino Superior, têm relação direta com os estudos sobre a precarização do trabalho docente e os sacrifícios a que estão acometidos cotidianamente, as consequências disso, podem vir a ser um alarmante processo de adoecimento docente.

Como afirma Freitas (2010, p. 71), “[...] O ritmo frenético de trabalho, as desilusões com a profissão, os salários baixos, os problemas de ordem psicológica dentre outros, são alguns dos principais agravantes, segundo se pode observar para a saúde dos professores”.

Com isso, tem-se como pergunta problema desta pesquisa: qual a relação entre Trabalho docente e o processo de adoecimento no CEDF/UEPA? As questões norteadoras são: quais as influências das Políticas da Educação Superior para o trabalho docente e o processo de adoecimento? Qual a organização do trabalho dos docentes no CEDF/UEPA? Qual têm sido as evidências científicas entre trabalho docente e adoecimento?

Diante disso, este trabalho tem como objetivo geral analisar qual a relação entre Trabalho e o processo de adoecimento docente, evidenciadas no CEDF/UEPA. E como objetivos específicos: apresentar os reflexos das políticas de reforma do Estado brasileiro para o trabalho docente na educação superior; verificar a organização do trabalho dos docentes do CEDF/UEPA; discutir qual a relação entre trabalho e adoecimento docente no CEDF/UEPA.

Em relação aos procedimentos metodológicos e sem perder de vista a fala de Santos Filho e Gamboa (1995) sobre a relevância da vigilância epistemológica,

Vigilância epistemológica que questione não só os métodos tradicionais, mas que aponte para a busca de novas alternativas capazes de ultrapassar as diferentes formas de interpretação da complexa e dinâmica realidade educativa e de contribuir para sua transformação.(p. 83-84).

E a partir do princípio de que “[...]Toda problemática aqui abordada tem como espaço privilegiado de interrogação a prática da pesquisa, que se busca referenciar como atividade fundamental na produção do conhecimento”(MINAYO, 2000, p. 9-10).

Diante disso, são apresentados os procedimentos metodológicos, a abordagem, o enfoque, o método, o *locus* da pesquisa, os sujeitos, a amostra, a organização, a análise, interpretação e a coleta de dados, dos departamentos do CEDF e as falas dos sujeitos da pesquisa.

A abordagem que direciona esta pesquisa é a quantitativa e qualitativa, uma vez que almeja a partir da descrição, “[...] que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência”(TRIVIÑOS, 1987, p. 129). Na obra *A Dialética Materialista*, Cheptulin (2004, p. 208) fala bem sobre isso, “[...] definir qualidade como o conjunto das propriedades que indicam o que uma coisa dada representa, o que ela é, e a quantidade como o conjunto das propriedades que exprimem suas dimensões, sua grandeza [...]”.

A concepção de mundo, de homem e de sociedade, que dá o direcionamento é o materialismo histórico-dialético, pois este interpreta a sociedade, por meio de concepções concretas e históricas para explicá-la, superando o plano metafísico (mundo das ideias) para o da realidade e do material humano, mundo das *práxis*. Assim:

[...] A dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a ‘coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade. Por isso, é o oposto da sistematização doutrinária ou da romantização das representações comuns. [...] O pensamento que destrói a pseudoconcreticidade para atingir a concreticidade é ao mesmo tempo um processo no curso do qual sob o mundo da aparência se desvenda o mundo real; por trás da aparência externa do fenômeno se desvenda a lei do fenômeno; por trás do mundo visível, o movimento real interno; por trás do fenômeno, a essência [...]. (KOSIK, 2002, p. 20).

Sobre isso, Frigotto (2010, p. 19) diz: “[...] que os fatos sociais não são descolados de uma materialidade objetiva e subjetiva e, portanto a construção do conhecimento histórico implica o esforço de abstração e teorização o movimento dialético (conflitante, contraditório, mediado) da realidade”.

Kosik (2002, p. 28) ainda afirma que “[...] O conhecimento humano não é contemplação do mundo se baseia nos resultados da *práxis* humana. O homem só conhece a realidade na medida em que ele cria a realidade humana e se comporta antes de tudo como ser prático”.

O método de investigação compreende três etapas: a apropriação histórica da matéria, seu desenvolvimento e investigação interna das formas de desenvolvimento, sem esses elementos, há apenas uma “especulação vazia” (KOSIK, 2002).

A dialética materialista como método de explicitação científica da realidade humano-social não significa, por conseguinte, pesquisa do núcleo terreno das configurações espirituais (como supõe o materialismo reducionista de, spinoziano, de Feuerbach); não significa emparelhamento dos fenômenos de cultura a fator econômico. A dialética não é o método da redução: é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade é o método do desenvolvimento e da explicação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico. (KOSIK, 2002, p. 39).

Outra categoria da Dialética, além da já citada quantidade e qualidade, é possível citar a essência e o fenômeno, enquanto categoria importante de entendimento, a compreensão dos aspectos e ligações internas (causa, necessidade e a lei) e exteriores da essência (CHEPTULIN, 2004). Sobre a categoria causa e efeito, a primeira, o materialismo entende por interação de objetos e a segunda pelas mudanças ocorridas nos elementos.

Cheptulin (2004) fala de outra categoria, importante para esta pesquisa, que corresponde ao todo e parte, elemento e estrutura. “[...] Assim, cada formação material manifesta-se ao mesmo tempo como alguma coisa de dividido em partes e como um todo organicamente ligado” (CHEPTULIN, 2004, p. 271).

Baseado ainda nisso, Cheptulin (2004) afirma que o espaço e o tempo são propriedades da matéria (Fenômenos). Assim, por considerar essa afirmativa, o *locus* da pesquisa foi o Curso de Educação Física, *Campus* III da UEPA, sendo que no primeiro momento foi coletado e analisado os documentos do Controle de Registro Acadêmico (CRCA), foram também solicitados os documentos de Lotação do Departamento de Arte Corporal (DAC) ou do Departamento de Desporto (DEDES)¹.

Posteriormente foram feitas as entrevistas dos sujeitos, para os critérios de inclusão na participação na pesquisa, primeiramente, estes deveriam ser docentes formados em Educação Física, de ambos os sexos e que atuam lotados em um dos departamentos. Foi utilizado também, além desses citados, como segundo critério, o fato do professor ter saído de licença saúde e/ou atestado médico pelo menos alguma vez, durante o período coletado (segundo semestre de 2013), foi usado ainda um último critério, os docentes com maiores carga horária de trabalho (Tabelas 4 e 7).

Além disso, foi usada para os critérios de seleção de dados, uma amostra aleatória simples (CONTROLE ESTATÍSTICO DO PROCESSO, 2006), utilizando 20% de uma população 52 professores lotados no segundo semestre de 2013 (31 do DAC e 21 do DEDES), o que resulta em 10,4 sujeitos, mas como trabalho com seres humanos, preciso de um dado

¹Optei apenas pelo Dac e Dedes, por fazerem parte no Projeto Político Pedagógico das áreas das disciplinas específicas do curso de educação física da UEPA.

exato, logo, a amostra foi direcionada para 10 (dez) professores que deveriam ser entrevistados. Porém, seguindo os critérios expostos, apenas sete sujeitos deram o retorno positivo de aceitabilidade e concordância em participar da pesquisa, os demais, foi enviado igualmente e-mails, e alguns foram consultados pessoalmente, mas sem sucesso no retorno e na confirmação.

A cada sujeito da pesquisa foi apresentado um termo de consentimento livre esclarecido (APÊNDICE A), ficando claro para os participantes, a participação voluntária, o intuito e objetivos do trabalho, bem como os riscos e benefícios a que estavam expostos durante a coleta. Assim, a cada professor, foi passado um termo de consentimento e em seguida um roteiro de entrevista (APÊNDICE B).

Segundo Triviños (1987, p.146), a entrevista “[...] ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”. Foram registradas as entrevistas, de maneira fiel a fala do sujeito entrevistado, por meio de um gravador de voz.

Thiollent (1987), na obra *Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária*, no capítulo III, ao tratar do processo de Entrevista, propõe que se supere o caráter tradicional do questionário, para o alcance de perguntas livres e não diretiva.

Na área da pesquisa, segundo a linha crítica de P. Bourdieu amplamente apresentada no capítulo anterior, a não diretividade não constitui um remédio ao problema da imposição de problemática e traz ainda mais ilusões quando se perdem de vista as diferenças sociais que existem ao nível da capacidade de verbalização dos indivíduos. Em função das classes ou de outros elementos de diferenciação, todos os indivíduos não tem a mesma capacidade de falar, sobretudo em situação artificial na qual um interlocutor exterior ou “estranho” permanece na maior parte do tempo, numa posição de ouvinte. (THIOLLENT, 1987, p.80).

E mais,

Seja como for, o estudo da entrevista não-diretiva como instrumento de pesquisa sociológica é indispensável para podermos avaliar sem a priori seus mecanismos, possibilidades, limitações e implicações. Para isto, uma problematização é necessária. O pesquisador não pode realizar a entrevistas não-diretivas na base da intuição, nem do bom senso, do tato ou da típica ingenuidade das entrevistas comuns. (THIOLLENT 1987, p.81).

As entrevistas semiestruturadas e não diretivas têm,

[...] a profundidade da entrevista permitida pela não diretividade é ligada à sua capacidade de ‘facilitar a produção de significações fortemente carregadas de afetividade, mesmo quando se apresentam como estereótipos: associações que, a partir da instrução inicial, irão levar o entrevistado a abordar tal ou qual tema, a voltar atrás ou progredir para outros temas’. (THIOLLENT, 1987, p.85).

Com isso,

No processo de investigação, o objetivo da entrevista não-diretiva consiste em captar as identificações através da fala dos indivíduos, mediante a superação das censuras que nelas se manifestam. Isto permitiria uma apreensão da Ideologia nas suas dimensões social e individual. (THIOLENT 1987, p.89).

As falas foram gravadas e transcritas, para posterior análise de dados. Thiollent (1987) lembra que é possível definir duas condições a partir de uma ordem epistemológica para este procedimento de pesquisa, uma que isso se dê por questionamento, entre questionador/questionado, maior troca de informação e dados “inéditos”; e para outra, é necessária uma relação entre a categoria observacional com a categoria teórica.

“[...] a questão das categorizações e projeções que operam no processo de investigação tanto do lado da verbalização dos entrevistados como do lado das intervenções dos entrevistadores e analistas da pesquisa” (THIOLENT, 1987, p.99).

Cada sujeito foi identificado pela sigla P que significa Professor e pela numeração de 1 a 7, para seguir a ordem das entrevistas feitas. Os 7 (sete) sujeitos são assim distribuídos: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7. Os cinco primeiros lotados no departamento DAC e os dois últimos lotados no departamento DEDES.

A análise de dados teve por base a análise do discurso que, segundo Bakhtin (2006, p. 29, grifo nosso), é “[...] A única maneira de fazer com que o método sociológico marxista dê conta de todas as profundidades e de todas as sutilezas das estruturas ideológicas ‘imanescentes’ consiste em partir da filosofia da linguagem [seja] concebida como *filosofia do signo ideológico*”.

Na realidade, na filosofia da linguagem,

Assinalamos a divergência bem profunda que existe, justamente sob este aspecto, entre a primeira e a segunda orientação da filosofia da linguagem. Para a primeira orientação, a essência da língua está precisamente na sua história. A lógica da língua não é absolutamente a da repetição de formas identificadas a uma norma, mas sim uma renovação constante, a individualização das formas em enunciações estilisticamente únicas e não reiteráveis. *A realidade da língua constitui também sua evolução*. Entre um momento particular da vida de uma língua e sua história se estabelece uma comunhão total. (BAKHTIN, 2006, p. 83).

Cumpram também a importância da palavra,

A primeira palavra e a última, o começo e o fim de uma enunciação permitem-nos já colocar o problema do todo. O processo da fala, compreendida no sentido amplo como processo de atividade de linguagem tanto exterior como interior, é ininterrupto, não tem começo nem fim. A enunciação realizada é como uma ilha emergindo de um oceano sem limites, o discurso interior. (BAKHTIN, 2006, p. 127).

Dessa forma, em Bakhtin (2006), a língua deve estar associada a fins teóricos e particulares, enquanto processo de evolução interrupta, exercício de falantes por leis sociológicas, criatividade atrelada à ideologia, e enunciação baseada em uma estrutura social.

Esses apontamentos metodológicos são fundamentais, para o estudo investigativo sobre a relação trabalho docente e adoecimento, bem como o processo de precarização que vem acarretando os professores do curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará.

Nesta Introdução, pertencente ao primeiro capítulo, foram apresentados, o interesse e a relevância do estudo, as questões norteadoras, a pergunta-problema, os objetivos geral e específicos, os procedimentos metodológicos, e a estrutura organizacional desta pesquisa.

No segundo capítulo é apresentada análise sobre a Reforma do Estado Brasileiro e da Educação Superior, adentrando na política de expansão das universidades e na intensificação do trabalho docente, bem como nas políticas da UEPA, dentre elas, a do Estatuto e Regimento geral, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano de Carreira, Cargos e Salários.

No terceiro capítulo trato da intensificação do trabalho docente no Ensino Superior e o processo de adoecimento, além discutir a categoria trabalho a partir da concepção marxista, aprofunda ainda sobre o entendimento e repercussões sobre o trabalho docente e adoecimento.

Já o quarto capítulo analiso as interferências das políticas da Educação Superior, configuradas no CEDF/UEPA, como também são organizadas e analisadas as vozes dos docentes a partir da relação Intensificação e Precarização do trabalho, gerando um estado de mal estar, saúde afetada, e a um processo de adoecimento, sem perder de vista a relação com os capítulos anteriores. É feita posteriormente a conclusão e possibilidades, bem como estão presentes os apêndices e referências utilizadas.

2 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A realidade pode ser mudada de modo revolucionário só porque e só na medida em que nós mesmos produzimos a realidade, e na medida em que sabemos que a realidade é produzida por nós. A diferença entre realidade natural e realidade humano-social está em que o homem pode mudar e transformar a natureza; enquanto pode mudar de modo revolucionário a realidade humano-social porque ele próprio é o produtor desta última realidade.

Karel Kosik

Antes de iniciar a análise sobre a Reforma do Estado Brasileiro e a Educação Superior faz-se necessário contextualizar a sociedade capitalista em que se vive e entendê-la a partir das contradições materiais e sociais, bem como à luz da concepção marxista, a materialista e a dialética.

Este segundo capítulo tratará inicialmente do capitalismo e de sua Crise na década de 1970 e suas consequências no Estado Brasileiro e na Educação Superior, bem como dialoga sobre o Trabalho e o processo de Adoecimento Docente. Para isso, trata das consequências desastrosas para a Educação Superior a partir de medidas adotadas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, que refletem diretamente o trabalho docente, precarizando e intensificando-o ainda mais.

Como demanda dessas medidas, analisei os dados do Censo da Educação Superior (2011), no que diz respeito às Universidades públicas e privadas, ao número de alunos matriculados nas Instituições Superiores Públicas e Privadas, nas Instituições do Norte e Estaduais do País, número de docentes em exercício e afastados, e também suas respectivas titulações.

Além disso, apresento a contextualização da Universidade do Estado do Pará, desde o seu surgimento, passando também pela análise de algumas leis que norteiam as políticas para a Educação Superior desta instituição de Ensino, como o Estatuto e o Regimento geral, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2005-2014, Lei Nº 6.839, de 15 de março de 2006, que dispõe sobre a atualização do Plano de Carreira, Cargos e Salários.

2.1 POLÍTICA DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES E A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

As mudanças do mundo do trabalho² e as consequências desastrosas do capitalismo têm gerado, a partir da década de 1970, uma nova postura do Estado frente às suas ações reguladoras, controlando gastos, reordenando as demandas do capital, do trabalho e do trabalhador.

O capitalismo alavanca o desemprego cíclico e estrutural³; a super exploração da força de trabalho, os processos de globalização⁴, controle e manipulação ideológica, econômica e mundial, caracterizam-se como,

[...] um sistema orgânico global, garante sua dominação, nos últimos três séculos, como produção generalizada de mercadorias. Através da redução e degradação dos seres humanos ao status de meros ‘custos de produção’ como ‘força de trabalho necessária’, o capital pode tratar o trabalho vivo homogêneo como nada mais do que uma ‘mercadoria comercializável’, da mesma forma que qualquer outra, sujeitando-a as determinações desumanizadoras da compulsão econômica. (MÉSZÁROS, 2000, p. 8).

E se acentuam com as privatizações, desregulamentações e a quebra cada vez mais alarmante, das conquistas sociais e democráticas, a partir dos anos 80, do século XX, com os governos dos presidentes norte-americanos, Thatcher e Reagan (NOZAKI, 2004).

Esse movimento chamado de “mundialização” do capital teve apoio desses governos sim, e:

Esse processo teve o impulso das experiências de Thatcher e Reagan, mas também o apoio de governos dos Estados-nacionais que optaram em não resistir a ele e, ocultando esse processo, das mais variadas formas, se organizaram para responder as exigências do capital mundializado projetando nas suas reformas, que incluíram a da educação superior, caminhos para cumprir seu destino capitalista neoliberal. (MEDEIROS, 2012, p. 69-70).

Com a crise do capital⁵ é notório, portanto, que,

² “[...] um lugar essencialmente de relações de força entre capitalistas e trabalhadores, as duas classes fundamentais para a efetivação do trabalho na sociedade capitalista” (NOZAKI, 2004, p. 14).

³ Corresponde nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, à políticas econômicas adotadas pelas empresas transnacionais, em que os Estados Nacionais possuem a mínima ou nula intervenção (IANNI, 1997).

⁴ “A expressão ‘globalização’ surgiu no início dos anos de 1980 e se origina em reconhecidas escolas de economia e administração dos países hegemônicos. Destinava-se, particularmente, aos grandes grupos empresariais, como portadora da mensagem anunciadora de que deviam se organizar e reformular suas estratégias internacionais de acordo com os novos padrões, ocupando todos os lugares onde fosse possível gerar lucro, pois os obstáculos à expansão de suas atividades haviam sido retirados devido a liberalização e a desregulamentação” (MEDEIROS, 2012, p. 68).

⁵ Crise Estrutural e sistêmica apontada por Meszáros (2011) com o trabalho ainda mais explorado, e a força de trabalho ainda mais precarizada, ocorrendo num caráter global.

Em síntese, a transnacionalização da economia, somada ao avanço tecnológico e à substituição de uma tecnologia rígida por outra mais flexível e informatizada, as mudanças na organização do trabalho, a crise fiscal e a incapacidade do fundo público de continuar financiando a acumulação do capital e a reprodução da força de trabalho, provocaram a crise do modelo de acumulação *fordista* e do Estado de Bem-Estar Social. A saída, apontada pelos neoconservadores que entram em cena, é a defesa da volta às leis do mercado, sem restrições, e a retirada da intervenção do Estado na economia, com a diminuição dos gastos públicos e dos investimentos em políticas sociais. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p. 39).

Foram intensificando-se,

As profundas alterações na economia mundial, fruto da crise dos anos de 1970, [que] abriram espaço para o retorno a economia liberal (neoclássica) sob o rótulo neoliberal, ideologia que está no cerne da chamada globalização (econômica) como uma tentativa de restabelecer o equilíbrio do sistema do capital. Essa ideologia vai atingir em cheio a educação superior. A partir do final dos anos de 1980, a educação superior brasileira começou a ser submetida, com maior intensidade, as determinações do processo de liberalização econômica, característico do neoliberalismo, nova face do capital em crise. A partir de 1990, as regulações embutidas na estratégia de reforma do Estado, particularmente, pelo Banco Mundial, tinham como meta a redefinição do papel desse Estado frente às políticas sociais, desobrigando-o de suas funções específicas como prestador de serviços, transferindo-as para o mercado, numa opção clara pelo Estado mínimo que desconcentra suas responsabilidades com as políticas sociais, mantendo-se firme no controle e avaliação dessas mesmas políticas. As reformas processadas na educação superior fazem parte de uma estratégia global de ajuste do sistema do capital, cujos impactos são observados, com maior nitidez, nas duas últimas décadas do século XX, graças ao espetacular desenvolvimento tecnológico, particularmente, nos sistemas de comunicação, através dos quais tudo parece mais perto. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p. 67).

O “consenso de Washington”, de 1989, e os organismos internacionais: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), “[...] indica [m] a nova geração de reformas intensificadas a partir da década de 1990” (TAFFAREL, 2001, p. 47).

No Brasil, de acordo com essa visão e para seguir as deliberações do Consenso de Washington, começam, em 1990, as primeiras tentativas na Secretaria da Administração Federal para a reforma do Aparelho do Estado no Brasil. Uma reforma administrativa que não foi avante pelos acontecimentos políticos que culminaram com o impeachment do Presidente Collor e pela pouca ou nenhuma atenção dada a essa questão pelo seu sucessor, o Presidente Itamar Franco. (MEDEIROS, 2012, p. 69-70).

Nesse cenário, surge o modelo de Estado Neoliberal, que se ausenta ou pouco intervém em suas funções sociais de direito: Saúde, Educação, Lazer, Transporte, Saneamento, dentre outros. De fato, a partir da década de 90, do século XX, com as

transformações internacionais, o Estado Nacional, passa por profundas reformas econômicas, culturais, educacionais e sociais (BARROS, 2009). E,

[...] Ao modelo de ‘Estado interventor’ sucede um Estado que diminui suas funções no campo social e atribui à iniciativa privada as funções que eram de sua responsabilidade. Apesar deste aparente antiestatismo, esta proposta de reforma defende a manutenção de um Estado forte para garantir as condições adequadas à expansão do mercado e ao alívio da pobreza dos “mais necessitados”. (ALGEBAILLE; NASCIMENTO; SILVA, 2002, p. 94).

Faz-se de extrema relevância, essa análise da sociedade capitalista que se vive, bem como o entendimento da ausência do papel do Estado nas suas funções de direito, aumentando os estados de calamidade pública, com índices altos de desigualdade social, a exploração do trabalho, os cortes de verba para a Educação, privatizações, fome e, pobreza no mundo e particularmente no Brasil. Com um “[...] novo sistema de acumulação flexível ou capitalismo financeiro, fundamentado no ideário neoliberal, a privatização assume posição central, com vistas ao enxugamento do Estado, gerando, em decorrência, o fortalecimento do mercado” (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.41).

Elementos que se intensificam e fazem desse sistema um cenário cruel existente, isso reflete diretamente nas políticas de expansão das Universidades nacionais e conseqüentemente no trabalho Docente.

Com isso, há um novo direcionamento nas medidas a serem tomadas para a educação, em “especial” para a Educação Superior.

O mundo capitalista, para justificar a crise dos anos de 1980, apontou o Estado como a causa básica da crise e, se isso era a verdade, a solução não seria o definhamento do Estado e sim a sua reestruturação nos moldes capitalistas para que continuasse a desempenhar o papel fundamental de defensor dos interesses da classe dominante, sob outra forma de organização, com novas funções e papéis adequados as demandas do capital em crise. (MEDEIROS, 2012, p. 69).

Portanto, frente aos graves problemas sociais, políticos, econômicos enfrentados neste período, o governo brasileiro, como afirma Chaves (2008), adotou os princípios da reforma do estado no Brasil.

Na primeira fase da Reforma contou com a direta participação do Banco Mundial, Por meio do documento *La Enseñaza superior: las lecciones derivadas de La experiencia* frente a uma política de financiamento da Educação Superior, que ora deveria ser paga, como uma forma de garantir o acesso a todos deste nível de ensino (MEDEIROS, 2012).

Na segunda fase da Reforma, o tripé ensino, pesquisa e extensão, entram em foco, muito bem defendido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB),

Em 20 de dezembro de 1996, sob o N° 9.394, a LDB foi promulgada após um tumultuado processo, com intensa disputa entre os setores público e privado da educação. No jogo de correlações e forças, o atendimento dos interesses do setor privado foi vitorioso. O capítulo IV da LDB foi dedicado a Educação Superior, com os objetivos, finalidades, atribuições, abrangência, organização do ensino, concepção de universidade e de ensino, tipos de instituições, financiamento, princípios da autonomia e da gestão democrática, distribuídos em 15 artigos. Em relação a autonomia, o Art. 53 da referida lei oferece as bases jurídicas para que a universidade possa estabelecer convênios, contratos, acordos, receber doações, subvenções, heranças, firmar cooperações financeiras com instituições públicas e privadas com o que se legitima as parcerias público-privadas, asseguradas pela estrutura do Estado reformado. Nessas parcerias, as instituições públicas cooperam com sua infraestrutura material e humana e as instituições privadas entram com o financiamento para o desenvolvimento da ciência e tecnologia. (MEDEIROS, 2012, p.72).

Reformas que estão presentes no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, sobre isso, vale lembrar as palavras do então presidente “FHC”, já na apresentação do documento “[...] Que define objetivos e estabelece diretrizes para a reforma da administração pública brasileira [...] Este ‘Plano Diretor’ procura criar condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais” (BRASIL, 2011, p. 6).

Além disso, esse Plano tinha como ênfase a administração gerencial, eficiência, resultados sob medida, flexibilização, privatização, desestatização, autonomia das agências, criação de organizações sociais, o que se vislumbra na consequente não participação do Estado, ficando cada vez mais omissos de suas obrigações e dos serviços públicos que deveriam ser prestados.

A razão principal apresentada pelo governo para reformar o Estado Brasileiro foi a de que era a alternativa necessária para a inserção internacional do país e para a superação da administração pública *patrimonial, burocrática e ineficiente*. Para tanto, era preciso instituir o modelo de gestão gerencial como forma de superação da crise fiscal. Tal modelo segue o paradigma da administração gerencial de resultados com ênfase para a flexibilização, diversificação e produtividade medida por meio da quantidade de processos e produtos. (CHAVES, 2008, p.70).

As ações desastrosas desse Plano refletiram na Educação, particularmente na Educação Superior, quando no capítulo 5 diz que “O aparelho do Estado e as formas de propriedade” são considerados serviços ou bens públicos não exclusivos, e no capítulo 6 quanto aos “Objetivos”, apresenta uma transição entre a função estatal para a iniciativa privada (BRASIL, 2011).

Sobre essa questão:

Em síntese, podemos afirmar que, ao longo da década de 1990, com a implementação das políticas de ajuste neoliberais, as esferas públicas e privadas foram redefinidas nas mais variadas atividades humanas, no âmbito do Estado e da

sociedade civil. Sob o efeito da estratégia neoliberal, desencadeou-se um processo de ampliação do espaço privado não apenas nas atividades ligadas ao setor produtivo, mas também no campo dos direitos sociais conquistados pelas lutas da classe trabalhadora. Como consequência para o setor educacional, em especial para a educação superior brasileira, os sucessivos governos brasileiros neoliberais vêm implementando uma reforma estrutural nas universidades por meio de um intenso processo de privatização que tem, dentre outros aspectos, afetado a organização do trabalho docente. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.42).

Faz parte ainda desse cenário, além do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, o Plano Nacional de Educação⁶ que, em seu item 4.3.1., trata da Educação Superior para os anos de 2001 a 2010, e tem como objetivo “Prover, até o final da década, a oferta de Educação Superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos”. Já o novo projeto de lei, para os anos de 2011 a 2020, tem como meta 12 “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% [...]” (BRASIL, 2011).

Surge, então, a partir disso, o Plano de Reestruturação das Universidades Federais⁷, o REUNI, com a intenção de aumentar o n. de concluintes das Graduações para 90%, bem como as condições físicas e os recursos humanos das instituições superiores. O próprio plano define que a quantidade para cada um professor, será dezoito alunos. Isso intensifica ainda mais o trabalho do professor, haja vista que o plano não propõe a efetivação de concursos públicos, como também não cita os direitos que devem ser efetivados para os docentes com essa mudança.

Essa lógica de Estado regulador incide diretamente na Educação Superior, como cita Medeiros (2012),

Como estratégia de consolidar seu papel regulador, o Estado passaria a desenvolver uma administração pública gerencial como resposta a expansão das funções econômicas e sociais do Estado, ao desenvolvimento tecnológico e a globalização da economia mundial. Tal lógica cumpriria o modelo sugerido pelo Banco Mundial no sentido de adequar as políticas sociais ao quadro que se passou a chamar de “globalização da economia”, em que a educação superior passaria a ser parte do problema econômico de cada país e as universidades passariam a ser reconfiguradas, do ponto de vista da sua gestão, como empresas que deveriam se tornar efetivamente competitivas no mercado. Assim as contratações se fariam nos moldes da empresa privada. No contexto dessa mudança, os servidores das universidades, docentes e técnico-administrativos teriam suas carreiras reconfiguradas sob a lógica de uma avaliação de parâmetros quantitativos que privilegiaria o desempenho visto como produtividade, porque corresponderia ao quanto foi produzido e em quanto tempo. (p. 272).

⁶Plano instituído pela Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

⁷Plano Instituído pela Lei n. 6.096, de 24 de abril de 2007.

Constata-se com isso, uma posição do Estado, contrária a classe dos trabalhadores da Educação, pois, a política da naturalização dos fatos parece bem difundida pelo governo⁸, o que comprova uma “dada” aceitação e exaltação apenas dos dados quantitativos também. Logo,

O Estado, entretanto, afastou-se apenas dos gastos, mantendo a gestão total do sistema, por meio de mecanismos de controle das instituições de ensino superior, principalmente da imposição de instrumentos normativos (leis, decretos, portarias etc.), que definiram a organização geral do sistema (Diretrizes, escolhas dos dirigentes, credenciamento e reconhecimento) e da avaliação. Ao lado disso, desenvolveu uma política expansionista de cunho estritamente privado, materializada, principalmente, pelo estímulo à criação de estabelecimentos isolados de ensino superior, favorecendo o crescimento desse setor, transformando, paralelamente, os espaços públicos democráticos de direitos e espaços privados, submetidos à lógica do capital. (CHAVES, 2008, p. 73-74).

Não se pode perder de vista que:

O que está no cerne dessas orientações é o avanço da lógica mercantil como orientadora das políticas para a educação superior nos países em desenvolvimento. Ao invés da educação superior ser fortalecida como direito humano universal, passa a ser concebida e tratada como um serviço que poderia ser negociado no mercado educacional. (MEDEIROS, 2012, p. 80).

Então, o Reuni tem o intuito de:

[...] promover um aumento de ingressantes no sistema público [incluo as Universidades Estaduais] [...] (com a ampliação de até 200% das matrículas em algumas universidades), esse plano tem como metas principais, a elevação da taxa de conclusão dos alunos [...] e o aumento da relação aluno/professor [...]. (CHAVES, 2008, p.81).

E mais:

Os resultados dessas políticas se expressaram em situações observadas no serviço público em geral e, nas universidades públicas federais em particular, [acrescento as Universidades Estaduais] pela diminuição de recursos nos orçamentos das universidades, congelamento salarial, políticas de gratificação em função de desempenho, quebra de isonomia salarial, destruição das estruturas físicas degradando as condições de trabalho, corrida as aposentadorias, não reposição das vagas de aposentados pela inexistência de concursos públicos, dentre outras. (MEDEIROS, 2012, p.87).

O governo de Luís Inácio Lula da Silva continuou as reformas iniciadas no governo de FHC,

[...] No Brasil, do governo Lula, a estratégia foi aparelhar o Estado para desenvolver suas tarefas administrativas e políticas via descentralização das políticas públicas, com regulação, pelos contratos de gestão, sendo o Estado o controlador dos processos com vistas ao alcance das metas anteriormente previstas. A preocupação e centrada nos resultados (quantitativos) das políticas sob o controle de um Estado-Regulador. (MEDEIROS, 2012, p. 93).

⁸ Vale lembrar que o governo desta época estava sob a presidência de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

O destaque vale para o processo de privatização e mercantilização que ocorre com esta reforma universitária,

Primeiramente, cabe registrar que a atual Reforma Universitária brasileira vem 'suavemente' tomando forma através de diversas leis e decretos, aprovados desde a legislatura anterior pelo Congresso Nacional, num processo semelhante ao vivido quando da discussão e implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) nível. (LÉDA; MANCEBO, 2009, p.51).

Foram criadas, além do Reuni, já citado, segundo Medeiros (2012), medidas jurídicos-administrativas para a Educação Superior brasileira, representadas no quadro a seguir:

Quadro 1 – Medidas jurídico – administrativas do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva para a Educação superior brasileira

Medidas Jurídico-Administrativas	Objetivos e Finalidades – Síntese
Decreto Presidencial s/n de 20 de outubro de 2003.	Formação do GT Interministerial que elaborou o Documento-base para o Enfrentamento da Crise Emergencial das Universidades Federais e Roteiro para A Reforma Universitária Brasileira.
Medida Provisória N. 147/03.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (SINAPES).
Portaria do Ministério da Educação de 12 de fevereiro de 2004.	Institui o Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior que elaborou o documento Reafirmando Princípios e Consolidando Diretrizes da Reforma da Educação Superior de 2 de agosto de 2004.
Lei N. 10.861 de 14 de abril de 2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).
Decreto Presidencial N. 5.205 de 14 de setembro de 2004.	Regulamenta as parcerias entre as Universidades Federais e as Fundações de direito privado.
Lei N. 3627/2004.	Trata do sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial, negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.
Lei N. 10.973 de 02 de dezembro de 2004-	Estabelece incentivo à inovação e a pesquisa

Inovação Tecnológica, regulamentada pelo Decreto 5.563/2004.	científica e tecnológica em ambientes produtivos; opera profunda reformulação da educação tecnológica em curso e alterações na carreira docente e na política salarial das IFES.
Lei N. 11.079 de 30 de dezembro de 2004-Parceria Público-Privada.	Estabelece normas gerais para licitação e contratação de parcerias público-privadas na administração pública.
PL 7.200/06 apensado ao PL 2012/2004 e ao PL 4.221/2004.	Tratam sobre a Reforma da Educação Superior.
Lei N. 11.096/2005.	Criou o Programa Universidade para Todos-PROUNI que amplia a isenção fiscal para às IES privadas.
Decretos 5.622/2005 e 5.800/2006.	Regulamenta a Educação a Distância (EAD) e cria a Universidade Aberta do Brasil (UAB), respectivamente.
Decreto N. 5.773 de 9 de maio de 2006, que ficou conhecido como Decreto – Ponte.	Revogou os Decretos 1.845 de 28/03/1996; o 3.860 de 9/07/2001; o 3.864 de 11/07/2001; o 3.908 de 04/09/2001 e o 5.225 de 1o de outubro de 2004. Apresenta no Art. 12 a organização das instituições de educação superior em: I- Faculdades, II - Centros Universitários e III - Universidades, excluindo do Decreto anterior (N. 3.860/2001), os Institutos ou escolas superiores.
Decreto Presidencial N. 6.096 de 24 de abril de 2007.	Cria o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).
Portarias Interministeriais N. 22 e N. 224 de 2007 (Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/MPOG e Ministério da Educação/ MEC).	Tratam da criação de um Banco de Professor Equivalente, inscritos no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) divulgado em 2007.
Portaria Normativa N. 40 de 12 de dezembro de 2007.	Classifica as IES de acordo com sua organização acadêmica em: I- faculdades; II- Centros Universitários; III- Universidades; IV- Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; V- Centros federais de Educação Tecnológica.
Decreto N. 6.095/2007.	Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de

	constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.
Medida Provisória N. 495 e Decretos N. 7.232, 7.233, 7.234/ 2010 – Pacote da Autonomia.	Amplia a ação das fundações de direito privado nas universidades federais; retira das universidades a definição dos projetos acadêmicos a serem financiados, transferindo-a para as fundações de direito privado; legaliza a quebra do regime de trabalho de Dedicção Exclusiva (DE); cria um mecanismo de realocação de vagas entre as instituições federais de ensino superior (IFES) para técnico-administrativos; cria as condições para a diferenciação dos orçamentos das IFES, de acordo com índices de produtividade e cria o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), sem dizer de onde sairão os recursos financeiros para sua manutenção.
Medida Provisória N. 520 de 31 de dezembro de 2010.	Cria a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares que embora estatal, vinculada ao MEC, terá personalidade jurídica de direito privado flexibilizando a contratação de trabalhadores dos Hospitais Universitários.

Fonte: Medeiros (2012).

O Quadro 1 mostra claramente a intenção do governo que, por meio de Leis, Medidas, Decretos e Portarias, garante e fortalece a Educação Superior pela via da privatização e como mera mercadoria, frutos das “garras” do capital.

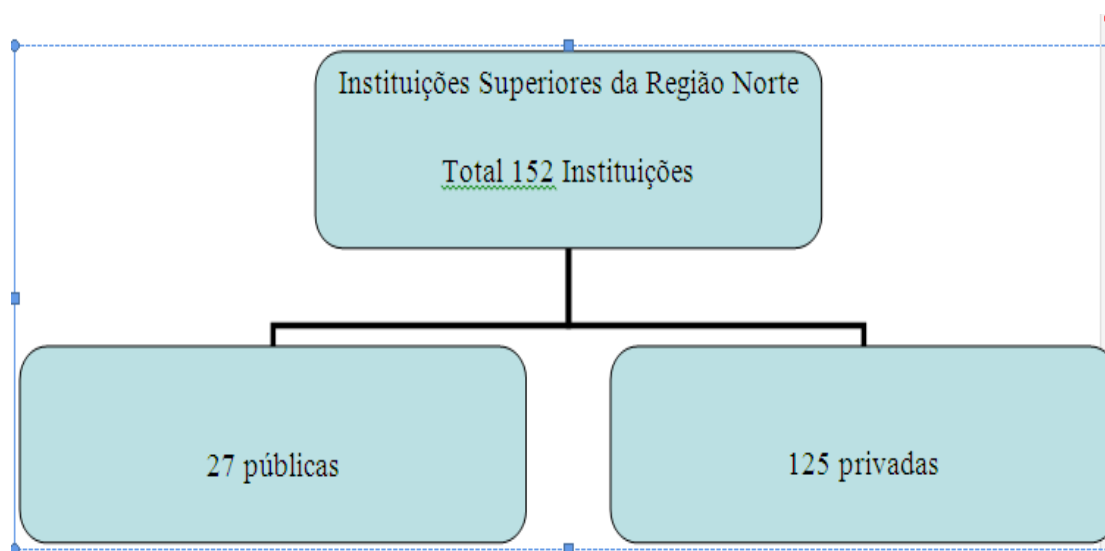
De 2003 a 2010, destacam-se as Leis n. 5.205 e n. 11.709, que somam medidas de incentivo e regulamentação para a iniciativa privada, vale ressaltar também, quanto às isenções tributárias e fiscais que essas instituições de Ensino Superior ficarão imunes, segundo a Lei 11.906.

A medida provisória n. 495 vem na contramão dos direitos trabalhistas, uma vez que estabelece a não ampliação do regime de Dedicção Exclusiva, e quantidades de orçamentos liberados de acordo com o nível de produtividade, o que é uma forma do professor universitário trabalhar mais, e conseqüentemente, ser mais explorado na estrutura superior de ensino.

Sobre o processo de privatização, verifico também, ao analisar o último censo do ano de 2011⁹ da Educação Superior no Brasil, em relação ao número de Universidades do país, que há uma discrepância do público-privado muito grande, das 2.365 Instituições, 284 são públicas (entre Federal, Estadual e Municipal) das quais 110 são Estaduais, e 2081 são instituições privadas (MEC/INEP, 2013).

Em relação à região Norte do País, o Gráfico 1 a seguir, mostra que, aproximadamente 82% das Instituições Superiores do Norte do Brasil são Universidades privadas, e cerca de 19% são públicas, comparado ao total das Universidades públicas do Brasil, respectivamente, isso representa em torno de 91% são privadas e menos que 10% são públicas.

Gráfico 1 – Número de Instituições do Norte do País entre Público e Privado no ano de 2011



Fonte: MEC/INEP, 2013.

Ressalto que,

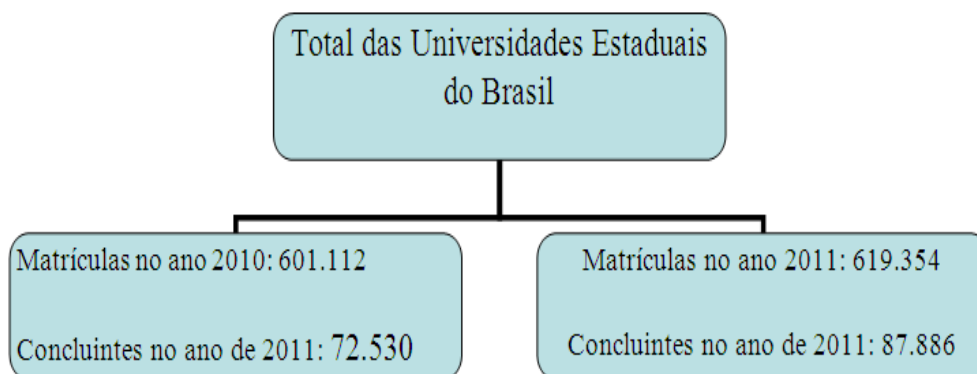
Analisar a educação superior advinda de políticas governamentais, em uma perspectiva crítica, isto é, que ultrapasse uma descrição dos fatos, tem sido a tarefa de vários pesquisadores. Os projetos emanados no período dos mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva (2002 - até os dias atuais) também têm sido alvo de análises, em que não raros autores têm assinalado que esse governo, tal como os que o precederam, aprofundou a expansão do setor privado e a privatização das instituições públicas. (LÉDA; MANCIBO, 2009, p.50).

⁹Foi analisado no site do Ministério da Educação, a cargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que atualmente disponibiliza o último censo sobre a Educação Superior, optei pelo do ano de 2011, visto que o do ano de 2012, ainda está em processo de coleta nacional.

O Gráfico 2 demonstra que as matrículas e o número de concluintes aumentaram de 2010 a 2011, o que reafirma a política do Reuni, sobre a busca pelo aumento do número de matrículas no país, como afirma Campos(2011) em sua dissertação, ao discorrer sobre o Reuni e um novo paradigma de gestão eficiente.

Segundo Campos (2011), há uma estratégia do governo para esse aumento, na medida em que faz e controla o repasse de verbas para a Educação. Isso transforma a produção do conhecimento em mercadoria e a Universidade em um mega setor empresarial de negócios e de lucro que, com isso, perde “[...] seu histórico papel social de espaço de direito à educação e socialização do saber, impondo, ainda mais, zonas de tensões no seio da universidade, haja vista a submissão cada vez maior de um de seus mais importantes protagonistas: o trabalhador docente (CAMPOS, 2011, p.58).

Gráfico 2 – Número de matrículas e concluintes nos anos de 2010 e 2011 das Universidades Estaduais



Fonte: MEC/INEP, 2013.

Vale lembrar que, outra estratégia do governo frente às políticas de ajuste, foi a Gratificação de Estímulo à Docência (GED)¹⁰, implantado também pelo governo de FHC, no ano de 1998, que corresponde a lógica do produtivismo exarcebado¹¹, em que o docente possuía uma remuneração, conforme as atividades que desenvolvia em sua jornada de trabalho.

¹⁰Instituído na Lei n.9.678 de 03 de julho de 1998.

¹¹A ideia de que os professores necessitam serem mais produtivos, em relação às aulas, orientações, pesquisas, publicização e outros. Isso ocorre com um aumento de trabalho em sua própria jornada de trabalho, essas rigorosidades são exigências reguladas pelas agências de fomento e avaliação, dentre elas a Capes e o CNPQ (CHAVES, 2008).

No inciso 2, em Brasil (2008, s/p): “[...] A pontuação será atribuída a cada servidor em função da avaliação de suas atividades na docência, na pesquisa e na extensão[...]” e mais, o docente poderá ter nas atividades de ensino e sua pontuação respectivamente, “[...] I – dez pontos por hora-aula semanal, até o máximo de cento e vinte pontos; II – um máximo de sessenta pontos pelo resultado da avaliação qualitativa das atividades referidas neste parágrafo”.

Concordo com Medeiros (2012),

A GED induziu os docentes á competitividade entre si e a intensificação do trabalho, uma vez que eram pontuados conforme seu regime de trabalho e, sobretudo, pela quantidade de horas-aula semanais ministradas [...]. Para garantir a complementação salarial os professores, voltaram-se para o ensino que foi supervalorizado em detrimento da pesquisa e da extensão, gerando o “aulismo” e a corrida para outras atividades que pudessem pontuar para a avaliação que p. 82).

É necessário ressaltar que a GED foi extinta em 2003, depois de intensa greve dos servidores das universidades federais (MAUÉS, 2013).

Sobre isso, França (2009) lembra que nos últimos anos a partir do governo Lula, houve uma intensificação na produtividade do trabalho docente, com a exigência por parte das instituições superiores e das agências de fomento de publicações de livros, artigos, relatórios (eventos, currículo, progressão, planejamento), revistas, eventos reconhecidos pelos órgãos de verificação, exaltação da competitividade (professores vêm se organizando de forma isolada em grupos ou linhas de pesquisa)¹².

A produtividade por si prevê uma concorrência acirrada para verificar quem produz aonde e quanto, quais e de quem são os projetos aprovados nas instâncias de fomento, quem pode ou não orientar na pós-graduação com base no contexto do “produzir” mais, quem ocupará as funções administrativas e de órgãos importantes de fomento ou mesmo obterá recursos para financiar suas pesquisas também com base em critérios produtivistas. Esse quadro agrava consideravelmente o trabalho docente tornando-o mais precários além de provocar profundos problemas na vivência e na conduta de todos aqueles que trabalham nas instituições de ensino superior. (FRANÇA, 2009, p.8).

Quanto a mais de um vínculo institucional, 378.257 professores ocupando funções docentes, o que resulta em 52.453 docentes precisam ter no mínimo dois vínculos para manter as condições mínimas de salário a partir de sua profissão (MEC/INEP, 2013). “[...] O salário por sua vez, é a medição do professor /pesquisador com o mundo. [...] dimensões indissociáveis” (SILVA JÚNIOR, 2008, p. 57).

¹²Maués (2013) ratifica que isso já existia antes mesmo do governo Lula.

Ao apresentar uma discussão sobre os salários dos trabalhadores docentes no Ensino Superior, Silva (2009) ressalta:

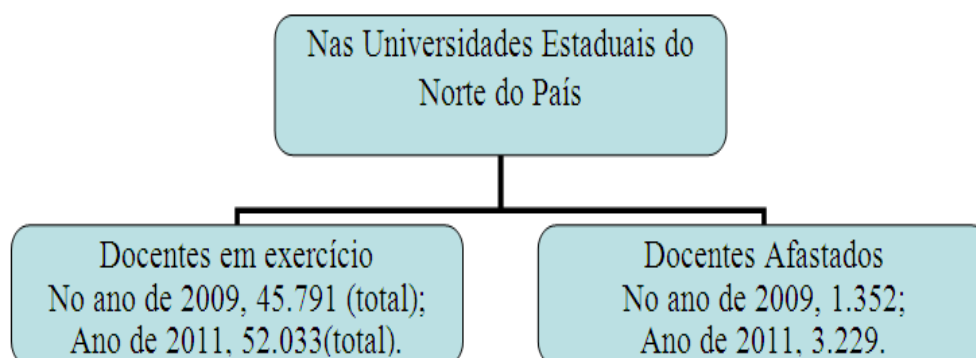
A precarização dos salários no Ensino Superior público vem mobilizando os professores em denúncias, greves e negociações com o poder executivo e o legislativo. Na medida em que determina um reajuste médio aos salários dos docentes inferior a 10% a Medida Provisória nº 295, decretada em 30/5/2006, vem oferecer mais um dado à resistência dos professores contra a precarização do seu trabalho. (p. 9).

Nessa mesma direção:

[...] (1) precarização do trabalho docente, visível até mesmo nas grandes universidades públicas, onde proliferam as (sub) contratações temporárias de professores; (2) intensificação do regime de trabalho, donde decorrem aumento do sofrimento subjetivo, neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo, atingindo, obviamente, não somente os trabalhadores precários, mas acarretando grandes consequências para a vivência e a conduta de todos aqueles que trabalham nas instituições de ensino superior; (3) flexibilização do trabalho, em cujo nome novas atribuições são agendadas para os professores, muitas das quais desenvolvidas, anteriormente, por funcionários de apoio, de modo que o docente agora é responsável não apenas pela sala de aula e pelo desenvolvimento de sua pesquisa, mas por um crescente número de tarefas, como o preenchimento de inúmeros relatórios e formulários, a emissão de pareceres, a captação de recursos para viabilizar seu trabalho e até para o bom funcionamento da universidade e, por fim, (4) submissão a rigorosos e múltiplos sistemas avaliativos onde a eficiência do professor e sua produtividade são objetivadas em índices. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.47).

Quanto aos docentes brasileiros, o censo de 2011 aponta que existem 325.804, dos quais 310.617 estão em exercício, o que me leva a dizer que 15.187, cerca de 4% docentes brasileiros estão afastados (por motivos como: aprimoramento, licença saúde, falecimentos, outros).

Gráfico 3 – Número de Docentes das Universidades Estaduais do Norte do País em exercício e afastados nos anos de 2009 e 2011



Fonte: MEC/INEP, 2013.

Ao se fazer o cruzamento do Gráfico 2 com o Gráfico 3, durante o ano de 2011, entre o n. de matrículas (619.354) e o n. de docentes em exercício (52.033) dados da região Norte do Brasil, se tem a proporção de que para cada um docente há, aproximadamente, 11 alunos, o que reforça uma quantidade alta para o processo de ensino-aprendizagem das aulas, desfavorecendo o caminho para se chegar a uma educação melhor e com mais qualidade.

No Gráfico 3, constata-se também que houve um aumento significativo dos docentes afastados do ano de 2009 a 2011, mais de 50% estiveram ausentes.

Em relação à titulação dos Docentes das Universidades Públicas, em todo o Brasil, vale ressaltar que o resumo técnico do censo da Educação Superior do ano de 2011 não disponibiliza os dados do número de docentes afastados e suas respectivas titulações, o que impossibilita de ser analisada esta relação em caráter nacional e em nossa região, mais a frente estão disponíveis os dados coletados dessa relação, porém, em nível do contexto/local, mapeamento feito no Curso de Educação Física da UEPA.

Logo, o censo de 2011, deixa disponível o número de docentes em exercício e suas titulações, como demonstra a Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Número de Docentes em exercício e suas respectivas titulações nas Universidades públicas Brasileiras no ano de 2011

Total	Até Especialização	Mestrado	Doutorado
139.584	27.458	41.136	70.990

Fonte: MEC/INEP, 2013.

Tabela 2 – Número de Docentes em exercício e suas respectivas titulações nas Universidades públicas do Norte no ano de 2011

Total	Até Especialização	Mestrado	Doutorado
11.747	3.808	4.443	3.496

Fonte: MEC/INEP, 2013.

Na Tabela 1, há uma ordem crescente na quantidade de docentes com o título da Especialização ao Doutorado; por outro lado, a Tabela 2, já é decrescente em relação à titulação, pois, tem-se no Norte, um número baixo de Doutores, enquanto que os demais estão concentrados nas demais regiões do Brasil (Sul, Sudeste, Centro Oeste, Nordeste), com 67.494 doutores.

Nota-se também na Tabela 1, que a quantidade maior de docentes está em nível de Doutorado nacionalmente, portanto, quanto ao nível regional, a concentração maior está em nível de Mestrado. Como se verá também mais a frente na pesquisa com os dados dos docentes do CEDF/UEPA, a maioria está concentrada em Mestres.

O que não implica dizer que, na Tabela 1, todos os Doutores tem Dedicção Exclusiva, pois, estes dados incluem Universidades Federais e Estaduais no Brasil, o que seria realmente interessante e necessário para a progressão na carreira enquanto docente.

Na Tabela 2, dentre as três titulações elencadas, nível menor de Doutorados, uma das hipóteses aqui ressaltadas é que no Norte ainda tem um número razoável/inferior (comparados a sul e sudeste) de programas de Pós-Graduação que oferecem este nível de Ensino. O que faz muitos docentes terem que se deslocar para outras regiões do país. Por isso, faz-se necessário uma política de ampliação de programas que formem esses docentes no norte do país.

De maneira geral, a quantidade de Doutores, nas universidades públicas brasileiras, pode estar vivenciando o que Silva Júnior (2008) defende, em relação à lógica do produtivismo acadêmico,

Observe-se que os jovens que se doutoraram depois da entrada em vigência do atual sistema de avaliação da Capes, implantado a partir de 1997, parecem hoje muito bem adaptados ao produtivismo acadêmico, à competitividade, além de estarem sendo induzidos, pela suposta elite de 'intelectuais gestores', a continuarem a sua formação de pós-graduação, isto é, 'o aluno de pós-graduação, ele também é um agoniado'. É perceptível a expansão do número de doutores desta geração com esse perfil, processo que acentua a formação do professor/pesquisador 'produtor de resultados' de estudos e pesquisas efêmeros - interessa sua posição dentro da área de investigação que é medida de forma quantitativa. Toda esta mudança põe grande parte destes colegas em situação de profunda ansiedade e inegável sofrimento. Estes são mecanismos de controle do indivíduo, de sua formação humana pelo Estado - um Estado que deveria regular o processo econômico global quando, de fato submete-se ao inverso, pois a racionalidade mercantil regula suas atividades políticas num processo mediado e contraditório. (p. 53-54).

Quanto ao Total de Funções Docentes em Exercício, por Regime de Trabalho, das Instituições de Educação Superior, entre tempo integral, tempo parcial e horista, o mesmo censo, mostra que, no Brasil 67,5 % são tempo integral, 17,2% são tempo parcial e 15,3 são horista. No Norte 83,5% são tempo integral, 8,3% tempo parcial e 8,2% são horista (MEC/INEP, 2013).

Defendo no intuito de amenizar as consequências de muitos docentes possuírem mais de um vínculo de trabalho, todos os professores deveriam ser dedicação exclusiva, com seu tempo de trabalho destinado há apenas uma instituição; por outro lado, essa lógica que

deveria ser de valorização do servidor, no sentido de beneficiá-lo, acaba tendo sob a égide do capital, proporções bem diferentes.

A precarização do trabalho docente nas IES públicas, no entanto, não reside apenas nos “novos” empregos e nas “novas” formas de contratação criadas. Ao lado da presença da “informalidade” no trabalho docente foram introduzidas muitas mudanças nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. (CHAVES, 2008, p.80).

Outro detalhe é que ainda persistem nos dados números significativos de professores contratados, entre substitutos, prestadores de serviços e horistas, dentre os fatores, com a finalidade de dar conta da expansão do n. de matrículas e por não haver a promoção por concurso público. “A existência de docentes temporários é [...] reflexo da atual política educacional de precarização da profissão docente, pela forma de funcionamento das condições de trabalho, sem que isso represente a geração de uma política de emprego e melhorias na remuneração salarial” (TAVARES, 2011, p. 71).

A precarização do trabalho, na Educação Superior, em especial, nas universidades públicas, prossegue de forma avassaladora, mediante a adoção, cada vez maior, dos contratos temporários de trabalho, como política de Estado e de governos; tal iniciativa tem contribuído para a intensificação do trabalho docente e influenciado na realização da mais-valia absoluta e relativa, no crescimento da competição entre os trabalhadores e na estimulação ao aparecimento das instituições que são qualificadas como de maior ou menor grau de excelência, de acordo com a lógica da produtividade. (TAVARES, 2011, p. 86).

É notório, pois,

A lógica neoliberal, orientadora das políticas para a educação superior, no governo do Presidente Lula, foi a mesma que orientou as políticas no governo FHC, de caráter gerencial, em que os resultados tem mais valor do que os processos, caracterizando, assim, o caráter regulador e avaliador do Estado neoliberal que é mínimo para garantir as políticas sociais e máximo para controlar o resultado dessas políticas que obedecem a um plano de metas, a priori definidas. (MEDEIROS, 2012, p. 132).

E que, para Oliveira (2009),

Assim, as políticas educacionais do governo Lula nos seus dois mandatos podem ser caracterizadas por políticas ambivalentes que apresentam rupturas (como as apontadas acima) e permanências em relação às políticas anteriores. Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de resgate de direitos e garantias estabelecidos na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexos entre a elevação dos padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade internacional (a referência do IDEB justificada nos padrões do desempenho educacional dos países da OCDE é um exemplo). A naturalização de políticas que vinculam as capacidades de escolha e ação individual à transformação institucional, traduzida na ideia do estabelecimento do compromisso de todos com a educação, como se os baixos níveis de desempenho fossem resultado da falta de compromisso e não de outras carências, atribui à educação certo voluntarismo que é contrário à noção de direito público assegurado.

A vinculação dessas políticas à utilização de técnicas de fixação de objetivos e de medição de desempenho, tais como as metas traçadas para 2021/2022 (atingir média 6 no IDEB), permite descentralizar ações, comprometer os atores locais, mas permanecer administrando a distância.(p. 208).

Logo, nessa ótica, os últimos governos vêm mantendo a mesma linha de reformas de seus antecessores,

[...] Mesmo em realidades nacionais marcadas pela mudança radical nas orientações de governo, observasse um forte acento às políticas de caráter temporário, compensatórias destinadas, portanto, aos grupos mais vulneráveis socialmente em detrimento daquelas regulares, orientadas por princípios universais e de caráter estável. Programas como o Bolsa-Escola (Brasil, México, Argentina) e as políticas de cotas nas universidades públicas (Brasil) são alguns desses exemplos. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 13).

Mostrei neste subcapítulo que as consequências da atuação da crise capitalista, a partir da década de 1970, tornaram os indivíduos, mais competitivos, opressores e oprimidos, num mundo ainda mais desigual, contraditório, excludente. O papel do Estado, então, é o de regular e omitir suas ações sociais de direito, dentre elas, o de direcionar a Educação Superior, ao incentivo nas Instituições privadas de Ensino.

A expansão das Universidades Federais, a partir do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, do Plano Nacional de Educação, do Reuni, da GED refletiram também nas Universidades Estaduais, privatizações, flexibilização, aumento do número de matrículas, aumento do número de concluintes, pouco provimento de concursos públicos para Docentes efetivos, aumentaram o produtivismo acadêmico e a intensificação do trabalho do professor.

Os dados do Censo e do INEP, coletados nos governos de Lula representam dados da Educação Superior com turmas lotadas, regimes de trabalho intenso, em nível de pesquisa, ensino, extensão, salários indignos, aumento das funções temporárias nos vínculos trabalhistas, discrepâncias regionais em nível de titulação, condições estruturais alarmantes são reflexos vivos da precarização do trabalho, levando “possivelmente” essas condições de trabalho no Ensino Superior serem uma das causas de uma saúde “capenga”, debilitada, caótica, que pode ter levado milhares de docentes a ficarem e a estarem afastados e doentes.

Aqui analiso algumas políticas da Educação Superior da Universidade do Estado do Pará, que incidem no trabalho dos docentes, como as leis do Estatuto e Regimento Geral, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração, poucos documentos materializados de direcionamento setorial da categoria.

2.2 POLÍTICAS SETORIAIS PARA OS DOCENTES DA UEPA

Os impactos dos últimos governos, dentre eles os de Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, têm reflexo nos dados que serão apresentados neste subcapítulo, que tratará a respeito da realidade da Universidade do Estado do Pará, fazendo relação com as políticas de reordenamento para a Educação Superior, apresentadas anteriormente. Digo que essas políticas incidem nas Universidades Estaduais também e aqui ressalto a UEPA, pois os dados significativos seguintes interferem na vida e no cotidiano de trabalho dos professores dessa instituição de ensino.

Estudos sobre a Educação Superior paraense, especialmente com a análise da origem e da criação da Universidade do Estado do Pará, têm evidenciado que a situação econômica e sociocultural identificada nesses últimos dez anos nos mostra que seria desejável um crescimento e um atendimento por meio de políticas sociais que não se materializassem apenas em função dos interesses pelo crescimento econômico do Estado, mas em razão da necessidade de se perceber as reais mudanças sobre os Índices de Desenvolvimento Humano (IDH), que evidenciem melhorias na qualidade da vida social da maioria da população que vive tanto na capital quanto no interior. (TAVARES, 2011, p. 104).

Diante dessa necessidade, a Universidade do Estado do Pará teve sua fundação segundo a Lei Estadual n. 5747, de 18 de maio de 1993, através de escolas e faculdades que existiam durante este período, como escola de Enfermagem, Fundação Educacional do Estado do Pará, Escola Superior de Educação Física, Faculdade de Medicina do Pará, Faculdade Estadual de Educação, Instituto Superior de Educação Básica (com vínculo da Secretaria de Educação - SEDUC).

Tavares (2011) aponta que foi a partir de 1995, que a UEPA inicia efetivamente o processo de interiorização e expansão da Universidade, tendo núcleos nos municípios de Conceição do Araguaia, Altamira, Paragominas e Marabá, ativando os cursos de Pedagogia, Enfermagem e Educação Física.

Nos anos de 2001 a 2004, a UEPA desenvolveu ações voltadas para a sua avaliação institucional, que se centrou em criação de novos cursos e no reconhecimento da instituição pelo Ministério da Educação (MEC), de fato, como universidade. Além disso, desde 1998, a instituição estabeleceu, também como uma das suas metas, a política de valorização docente e de capacitação dos trabalhadores, de modo geral, da instituição. (TAVARES, 2011, p.105).

De fato, atualmente a UEPA está presente em diversos *campi*, divididos na capital e no interior do Estado, como mostra o Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – *Campi* da UEPA divididos entre capital e interior do Estado

CAPITAL	INTERIOR
<i>Campus</i> I: Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE)	<i>Campus</i> VI: Núcleo de Paragominas
<i>Campus</i> II: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)	<i>Campus</i> VII: Núcleo de Conceição do Araguaia
<i>Campus</i> III: Educação Física	<i>Campus</i> VIII: Núcleo de Marabá
<i>Campus</i> IV: Enfermagem	<i>Campus</i> IX: Núcleo de Altamira
<i>Campus</i> V: Centro de Ciências Naturais e Tecnológicas (CCNT)	<i>Campus</i> X: Núcleo de Igarapé- Açú
	<i>Campus</i> XI: Núcleo de São Miguel do Guamá
	<i>Campus</i> XII: Núcleo de Santarém
	<i>Campus</i> XIII: Núcleo de Tucuruí
	<i>Campus</i> XIV Núcleo de Moju
	<i>Campus</i> XV: Núcleo de Barcarena

Fonte: UEPA (2013).

Os anos subsequentes de 2004 foram marcados por leis e regimentos que norteariam as políticas do governo e da UEPA para a gestão superior, dentre eles, posso citar: o Estatuto e Regimento geral, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2005-2014, a lei n. 6.828, de 7 de fevereiro de 2006 que dispõe sobre a reestruturação organizacional, Lei n. 6.839, de 15 de março de 2006, que dispõe sobre a atualização do Plano de Carreira, Cargos e Salários, tendo como autonomia didático-científica, artigo 2º do Regimento Geral, inciso I: “Estabelecer sua política de ensino, pesquisa e extensão, sem quaisquer restrições doutrinárias, ideológicas ou políticas”.

Quanto à autonomia administrativa, o 3º inciso IV: “Elaborar o Plano de carreira de seus servidores docentes e técnico-administrativos”; já no título V, a respeito da comunidade Universitária, capítulo I, sobre o corpo docente, do artigo 55 a 61, estão elencados a seguir:

Quadro 3 – Comunidade Universitária: sobre o corpo docente da UEPA

Art. 55	O corpo docente da Universidade será constituído pelos integrantes da carreira do magistério superior que exerçam atividades acadêmicas, inerentes ao sistema indissociável de ensino, pesquisa, extensão.
Parágrafo único:	Ao corpo docente será assegurado direito de representação nos Órgãos colegiados e Comissões, na forma da Lei.
Art. 56.	Na Universidade do Estado do Pará, as atividades acadêmicas compreendem: I– as pertinentes ao ensino de graduação e de pós-graduação, à pesquisa e à extensão; II– as que estendam à sociedade, sob a forma de cursos ou serviços especiais, as atividades de ensino e pesquisa; III– as inerentes ao exercício de direção, participação em Órgãos colegiados, assessoramento, chefia ou coordenação na própria Instituição, bem como outras previstas em lei.
Parágrafo único:	São privativas dos integrantes do quadro efetivo da carreira do magistério superior as funções de administração acadêmica, inerentes aos órgãos da administração setorial da Universidade.
Art. 57	A carreira do magistério superior, na Universidade do Estado do Pará, constitui-se das seguintes classes: I- Professor Auxiliar; II- Professor Assistente; III- Professor Adjunto; IV- Professor Titular.
Art. 58	O ingresso na carreira do magistério se dá por concurso público de títulos e provas, na forma constitucional, observados os requisitos mínimos contidos no Regimento Geral e no Plano de Cargos e Salários da Universidade.
Art. 59	A Universidade poderá contratar Professores Visitantes e Substitutos, para colaboração eventual, a fim de atender a necessidades específicas. § 1º. O Professor Visitante, portador do título

	<p>de mestre, doutor ou livre docente expedido por Universidade reconhecida do país ou fora dele, será contratado por período não superior a quatro anos, admitida uma única prorrogação por igual tempo, para participação em programas especiais de ensino, pesquisa ou extensão.</p> <p>§ 2º. A contratação de Professor Substituto observará as exigências previstas em lei, estando sua permanência no cargo condicionada à avaliação anual favorável do Centro no qual está lotado, para suprir temporariamente a falta de docente da carreira, decorrente de exoneração ou demissão, falecimento, aposentadoria, licenças e afastamentos previstos em lei.</p> <p>§ 3º. O número de Professores Substitutos não poderá exceder a 20% (vinte por cento) do quadro efetivo da Universidade.</p> <p>§ 4º. Para contratação de Professor Substituto, a Universidade deverá realizar processo seletivo, em conformidade com os critérios a serem definidos pelo Conselho Universitário, por proposta dos Centros em articulação com a Pró-Reitoria de Graduação.</p> <p>§ 5º. As normas para contratação de Professores Visitantes serão definidas no Regimento Geral.</p> <p>§ 6º. Na renovação dos contratos de Professores Visitantes e de Professores Substitutos deverão ser considerados os critérios definidos na legislação vigente.</p>
Art. 60	<p>O regime de trabalho dos integrantes da carreira do magistério superior da Universidade será:</p> <p>a) Tempo parcial (TP);</p> <p>b) Tempo integral (TI);</p> <p>c) Tempo integral e dedicação exclusiva (TIDE).</p>
Art. 61	<p>A admissão, a carreira e a disciplina funcional do pessoal docente da Universidade do Estado do Pará, obedecerão à legislação específica em vigor.</p>

Assim como o Estatuto da UEPA, outro documento bastante importante para fins de análise é o Plano de carreira, cargos e salários ou PCCR, destinado, especificadamente, aos servidores efetivos providos por meio de concurso público na Instituição, no capítulo II, a respeito dos docentes, seção II, Art. 7º trata das respectivas atividades que deverão ser desenvolvidas:

Quadro 4 – Atividades desenvolvidas pelos ocupantes dos cargos integrantes da carreira Docente da UEPA

I - o ensino de Graduação, Pós-Graduação e pesquisa.

II - a extensão das atividades de ensino e pesquisa à comunidade, sob a forma de cursos ou serviços especiais.

III - o exercício de cargos de diretoria, chefia, assessoramento e coordenação nas Unidades Acadêmicas, na própria Instituição, bem como a participação em órgãos colegiados e outras atividades previstas em lei.

Parágrafo único. As funções de administração acadêmicas inerentes aos Centros e Unidades Setoriais da Universidade são privativas dos servidores integrantes da carreira do Magistério Superior.

Fonte: PCCR/UEPA (2006).

Ganha destaque na seção III, Art.8º do ingresso na carreira, que o inciso 1º exige: “I - título de Especialista na área de conhecimento em que irá atuar para a classe de Professor Auxiliar; II - título de Mestre para a classe de Professor Assistente; e III - título de Doutor para a classe de Professor Adjunto”(PCCR/UEPA, 2006).

Na seção V, do regime de trabalho, Art. 13, vale destacar I, II, II e § 5º, § 6º.

Quadro 5 – Regime de trabalho dos docentes da UEPA

I - Tempo Parcial (TP), com obrigação de prestar 20 horas semanais de trabalho, de acordo com plano departamental;

II - Tempo Integral (TI), com obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho, de acordo com plano departamental;

III - Tempo Integral com Dedicção Exclusiva (TIDE), com obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho.

§ 5º Ao docente em regime de 20 horas será atribuída a carga horária de 12 horas semanais em atividades de ensino;

§ 6º O docente em regime de Tempo Integral (40 horas) deverá trabalhar 20 a 24 horas semanais em atividades de ensino e/ou pesquisa e/ou extensão, obedecendo a legislação vigente.

Fonte: PCCR/UEPA (2006).

Apresento mais a frente o regime de trabalho dos docentes do CEDF/UEPA, e se realmente a carga horária está devidamente distribuída e efetivada nas atividades de Ensino, pesquisa e extensão ou se o PCCR está fora do que se propõe na realidade da Universidade.

Em relação à remuneração, o Quadro 6 demonstra de que maneira os percentuais salariais serão distribuídos para os docentes, destacou-se da seção VI, os Art. 18, Art. 19 e Art.20.

Quadro 6 – Da estrutura salarial, benefícios e salários dos docentes da UEPA

Art. 18. O vencimento dos professores do Magistério Superior em regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva será acrescido de 70% (setenta por cento) sobre o vencimento-base da referência em que se encontra.

Art. 19. Serão concedidos incentivos de Pós-Graduação, calculados sobre o vencimento-base, nos percentuais abaixo descritos:

I - 20% (vinte por cento) ao servidor que possui título de Especialista;

II - 54% (cinquenta e quatro por cento) ao servidor que possui título de Mestre;

III - 108% (cento e oito por cento) ao servidor que possui título de Doutor.

§ 1º É vedada a percepção cumulativa dos acréscimos a que se refere o “caput” deste artigo.

§ 2º Os docentes farão jus à Gratificação de Escolaridade, na forma do art. 140, III, da Lei nº 5.810, de 24 de janeiro de 1994.

Art. 20. O período das férias anuais do docente será de trinta dias consecutivos, de acordo com o calendário acadêmico da Universidade.

Fonte: PCCR/UEPA (2006).

O artigo 19 deixa claro sobre os “incentivos”, de gratificações, penso que são direitos dos professores, e não apenas esta nomenclatura associada, penso ainda que o inciso § 1º veta o caráter cumulativo, das titulações, pensando na formação e como ela ocorre, de maneira desafiadora e árdua, visto que deveria ser somativa, pois os professores cumpriram e se voltaram integralmente a cada formação/titulação e faz parte da carreira construída também de acúmulo em relação ao conhecimento.

Destaco o artigo 18, no que diz respeito ao trabalho de tempo integral de dedicação exclusiva (TIDE), pois segundo a resolução n. 2082/10, de 25 de maio de 2010, fica claro o caráter seletivo de ingresso e permanência, pois existem limites de no máximo 50% do total do quadro efetivo que podem vir a usufruir deste processo. Além disso, o professor deverá passar por um caráter avaliativo para concessão e metas para a avaliação e permanência no regime de TIDE. Os dois documentos ilustrados a seguir dizem respeito a isso:

Ilustração 1 - Requisitos para concessão do regime de Dedicação Exclusiva

ANEXO I
REQUISITOS PARA CONCESSÃO DO REGIME DE DEDICAÇÃO EXCLUSIVA

1. Participação e coordenação em projetos de ensino, pesquisa e extensão e liderança de grupo de pesquisa.		
Valor por participação	Valor máximo	
0,5 pontos por participação	2,0	Participação em projetos de ensino, pesquisa ou extensão.
1 ponto por participação		Coordenação de projetos de ensino, pesquisa ou extensão.
0,5 pontos (não cumulativo)		Liderança de grupo de pesquisa.
2. Publicação de artigo científico indexado (com ISSN) e/ou capítulo de livro (com ISBN).		
Valor por publicação	Valor máximo	
1,0 pontos por publicação	3,0	Contabilizar em números os artigos indexados e/ou capítulos de livro.
3. Publicação de resumos em anais de evento acadêmico regional, nacional ou internacional.		
Valor por publicação	Valor máximo	
0,5 pontos por publicação	2,0	Contabilizar em números os resumos publicados em anais de eventos acadêmicos.
4. Participação em orientações de trabalhos científicos.		
Valor por participação	Valor máximo	
0,5 pontos por participação	2,0	Participação em orientações de TCC e de monitoria.
1 ponto por participação.		Participação em orientações de trabalhos de conclusão de pós-graduação.
5. Participação em Conselhos, Comissões, Comitês e Cargos de Gestão.		
Valor por participação	Valor máximo	
1 ponto por participação.	2,0	Participação em cargos de Gestão.
0,25 pontos por participação		Participação em Comissão. * ¹
0,25 pontos por participação		Participação em Conselhos. ** ²
Total em pontos	10,0 pontos	

*¹ Comissão de sindicância, comissão de avaliação de cursos, comissão de reestruturação de Projeto Pedagógico, Comissão de Organização de Eventos Científicos, Bancas de Concursos Públicos e Comitês de Ética.

**² Conselhos de Centro, Conselhos Universitários e Representações Externas.

OBS.: O docente deverá atingir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) do total de máximo de pontos nas atividades supra-elencadas nos últimos 5 (cinco) anos, considerando inclusive o ano em decurso à solicitação.

Logo, o professor deverá ser periodicamente avaliado a partir das suas atividades produtivas, a cada dois anos, galgando a obtenção de pelo menos 70% da pontuação, sobre as metas e permanência no regime de TIDE, produção acadêmica baseada em artigos, eventos científicos, resumos, participação em evento, organização de evento, e também com a apresentação de relatórios, plano de trabalho, caráter extremamente produtivo, portanto, que faz parte do cotidiano dos professores que são TIDE'S na Universidade.

Ilustração 2 – Metas para avaliação e permanência no regime de TIDE

ANEXO II
METAS PARA AVALIAÇÃO E PERMANÊNCIA NO REGIME DE TIDE

Produção Acadêmica	Pontos por produção	Meta	Total de pontos a alcançar	Total em pontos
Artigo científico completo indexado com ISSN, em nome da UEPA, ligado ao plano de trabalho, em periódicos indexados ou em anais de congresso ou capítulo de livro indexado com ISBN.	2,0	2 (dois) Artigos	4,0	4,0
Participação em eventos científicos ligados à área de pesquisa do plano de trabalho proposto, com comunicação oral.	1,0	2 (duas) Participações	2,0	2,0
Publicação de resumos em anais de eventos acadêmicos relacionados ao plano de trabalho proposto ou área de atuação.	0,5	2 (dois) Resumos	1,0	1,0
Participação, como ouvinte, em evento acadêmico regional, nacional ou internacional relacionado ao plano de trabalho proposto ou área de atuação.	0,5	2 (duas) Participações	1,0	1,0
Relatório Técnico	0,5	1 (um) Relatório	0,5	0,5
Realização e/ou organização de um evento acadêmico relacionado ao Grupo ou projeto de pesquisa/extensão ou ainda ligado à sua área de atuação docente na UEPA (encontro, seminário, simpósio ou congresso).	1,5	1 (uma) Organização	1,5	1,5
Total em pontos				10,0

Obs.: O docente para permanecer no Regime de TIDE deverá obter, na avaliação, o mínimo de 70% (setenta por cento) do total em pontos.

Tanto no Anexo I, quanto no Anexo II, fica claro, o caráter extremamente seletivo, burocrático e produtivo constante nas planilhas, numa lógica de promoção por meio da produção. E fica claro que a lógica da produtividade na formação estimula que se reflita a partir de uma formação conteudista, fragmentada, de competência, de uma epistemologia da prática, com políticas regressivas e de governo (FREITAS, 2007).

Ainda voltando ao PCCR/UEPA, na seção VIII, Art.26, sobre afastamento, em nenhum momento cita afastamento por motivo de saúde, elenca apenas para aprimoramento, Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorados, eventos científicos, congressos, cursos, professor convidado de outra instituição, de maneira temporária para pesquisa e extensão.

Constato que a UEPA, no que se propõe legislativamente, segue um padrão muito próximo ao das Universidades federais, no que trata sua proposta de expansão, ampliação de cursos, *campi*, fomento pelo ensino, pesquisa e extensão, defesa pela autonomia universitária. E,

Esse panorama tem sido sustentado por governos afinados com os ditames das políticas neoliberais, hábeis em gerar leis que, no caso da educação superior, vêm acentuando a retirada do Estado do financiamento às instituições públicas, obrigando-as a uma privatização interna e proporcionando mais subvenções às instituições privadas, tidas muitas vezes como modelos de gestão. (LÉDA, 2006, p. 15).

Essa construção teórica sobre o panorama legislativo da UEPA é de extrema relevância, a fim de confrontar os dados com a realidade do curso de Educação Física e com as falas dos sujeitos de pesquisa, os professores.

Mostro, ao longo deste segundo capítulo, que o capitalismo e as suas atuações excludentes, competitivas e desastrosas, por meio de órgãos como, BIRD, FMI, Banco Mundial, que direcionam a educação sob a perspectiva de um mundo neoliberal e providos da globalização, reduziram-se as leis do Mercado, e conceituaram-se enquanto mera mercadoria.

Os governos brasileiros, então, adotaram inúmeras medidas para a Educação Superior brasileira, o que interferiu diretamente nas políticas para as Universidades e para o trabalho do professor.

[...] esta situação também se estende aos trabalhadores docentes que, no centro das reformas educacionais, passam a sentir os efeitos dela sobre o seu trabalho. Isto advém, em parte, do próprio papel que os docentes passam a assumir na sociedade, da expectativa de respostas e soluções aos problemas [...] colocando a atividade docente no centro dos debates. (REIS, 2009, p. 127).

É a partir dessa realidade contraditória e excludente que a formação dos professores vem sendo também construída, é o que se verifica a partir de um maior controle do estado sobre as dinâmicas sociais e educacionais, regulando as ações de professores, dos alunos e das aulas (LELIS, 2008).

Privatizações, competitividade, produtivismo exacerbado, jornada de trabalho intensa, aumento da relação professor-aluno (devido ao aumento do número de matrículas na região norte do país em contrapartida a contração de docentes via concurso público), individualismo, aumento do n. de professores com licença saúde, são algumas das consequências deste cenário.

Foram analisadas também algumas políticas da Universidade do Estado do Pará, leis que no documento apresentam a direção da postura que esta instituição superior assume. Isso será confrontado mais a frente quando elencar os dados do CEDF/UEPA.

3 INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E O PROCESSO DE ADOECIMENTO

Fica desde logo claro que o trabalhador durante toda a sua existência nada mais é que a força de trabalho, que todo seu tempo disponível é por natureza e por lei tempo de trabalho, a ser empregado no próprio capital. Não tem qualquer sentido o tempo para a Educação, para o desenvolvimento intelectual, para preencher funções sociais, para o convívio social [...] Mas, em seu impulso cego, desmedido, em sua voracidade por trabalho excedente, viola o capital os limites extremos, da jornada de trabalho.

Karl Marx

Este capítulo situa-se na relação entre o trabalho docente e o processo de adoecimento, traz uma discussão inicial a respeito do trabalho, enquanto categoria fundamental na perspectiva marxista, e posteriormente trata do trabalho docente no cenário educacional superior.

O outro subcapítulo trata do mal estar e adoecimento, elencando estudos importantes que se apresentam sob esta temática. Portanto, sem perder de vista o contexto feito nos capítulos 1 e 2, este em particular, segue numa continuidade ao fazer referência às interferências do capitalismo e das políticas que aumentam a precarização e a intensificação do trabalhador docente dentro da Educação Superior e as consequências disso para sua saúde.

3.1 TRABALHO DOCENTE E SUAS REPERCUSSÕES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Para iniciar a discussão sobre trabalho docente, é necessário demarcar o trabalho, bem mais do que se tem atualmente advogado por sua negação, este subcapítulo busca reafirmá-lo enquanto matriz teórica na perspectiva marxista e categórica de análise básica da compreensão de mundo, de sociedade e de como ocorre a sua materialização na formação de professores.

Na discussão da categoria trabalho, a sociedade contemporânea destaca-se de suas antecessoras pela premência com que esse tema precisa ser debatido. Muitas análises têm sido realizadas, sob diversos prismas e matizes ideológicos, e as razões desse efervescente interesse dizem de uma realidade concreta [...]. (LÉDA, 2006, p. 1).

O trabalho assume no capitalismo posição desfavorável, onde é explorado e ademais super explorado. Lembro que durante minha caminhada enquanto professora da UEPA, como contratada, a jornada era tão grande que os controles não eram apenas objetivos mas subjetivos também, visto que ambos eram afetados, pois já não havia tempo para cuidar

de minha vida pessoal, não possuía tempo para ao menos vim ver a minha família, uma vez que trabalhava e morava no interior, no núcleo mais distante, o de Conceição do Araguaia.

Nas últimas décadas, principalmente no último quartel do século XX, o capitalismo tem vivenciado um quadro crítico de grande complexidade. Essa crise tem gerado, entre tantas consequências, profundas mudanças no interior do mundo do trabalho. Os aspectos de ordem objetiva e subjetiva do trabalhador são afetados pela ofensiva capitalista sobre o trabalho em todo o mundo, apresentando-se esse, sob novas formas de organização e gestão acentuando, por sua vez, a superexploração e o desemprego. Isso tudo, especialmente, a partir da chamada revolução micro-eletrônica que trouxe a exigência de mais qualificação, mas, certamente de menos emprego. (LÉDA, 2006, p. 2).

E mais, além do caráter objetivo e subjetivo, durante minha experiência no primeiro ano como horista, vivenciei, posso dizer, o desemprego também, pois durante os meses de janeiro e julho, não havia remuneração, visto que não havia aulas na Universidade, durante este período, uma vez que eram as férias e o recesso dos alunos; então, o vínculo de trabalho parava durante esses dois momentos, desconsiderando o caráter de planejamento, as condições trabalhistas dignas como recebimento de férias, ora isso é bem catastrófico e ainda acontece muito na UEPA.

No Brasil – país em que o Estado-de-Bem-Estar praticamente não teve expressão –, especialmente a partir da década de 90, o campo do trabalho vive o acirramento das privatizações, reestruturação industrial, terceirizações, desemprego estrutural, aumento do emprego informal e fragilização do poder sindical. Tudo isso na conjuntura da globalização e de suas reformas neoliberais, com políticas deliberadas que diluem as fronteiras público/privado. (LÉDA, 2006, p. 2).

Outras características do trabalho no capitalismo são: o individualismo, egocentrismo e a competitividade, que se afloram, perdendo-se o caráter coletivo e humano das relações entre pessoas, entre professores.

Nessa luta para garantir o melhor para si, os homens voltam-se uns contra os outros na corrida pelo acúmulo de competências para garantir a tal empregabilidade na denominada sociedade do conhecimento. A competição feroz requer sujeitos aguerridos, egocentros, com desprezo e apatia em relação às questões coletivas. O que os trabalhadores têm dificuldade de perceber é que se configuram, cada vez mais, como mão de obra manipulável a preços cada vez mais baixos. (LÉDA, 2006, p. 5).

O cenário do trabalho resume-se no que é comum nas grandes cidades, trabalhadores que não possuem propriedade e sobrevivem de uma renda que, na maioria das vezes, “passa da mão para a boca”. E mesmo diante de más condições de vida, os

trabalhadores submetem-se a isto, devido o receio de estar à mercê constantemente de perder o emprego e a comida do dia a dia (BARROS, 2009).

E,

Portanto, na medida em que aumenta o caráter enfadonho do trabalho cresce com o desenvolvimento do maquinismo e da divisão do trabalho, quer pelo prolongamento das horas de trabalho, quer pelo aumento do trabalho exigido em um tempo determinado, pela aceleração do movimento das máquinas etc. (MARX; ENGELS, 1988, p. 83).

Configura-se a partir da exploração do trabalhador, o processo capitalista de produção de Mais Valia, definido como o trabalho excedente realizado, mas não pago ao trabalhador, nas palavras de Marx (1994, p.222): “[...] A mais valia se origina de um excedente quantitativo de trabalho, da duração prolongada do mesmo processo de trabalho” (BARROS, 2009).

Diante disso, o capitalista controla o trabalho e tornando-o tão intenso que suga o máximo de vida e energia dos trabalhadores, como diz Marx (1994),

O capitalista compra a força de trabalho pelo valor diário. Seu valor-de-uso lhe pertence durante a jornada de trabalho. Obtém, portanto o direito de fazer o trabalhador trabalhar para ele durante um dia de trabalho. Mas que é um dia de trabalho? Será menor que um dia natural de vida? Menor de quanto? O capitalista tem seu próprio ponto de vista sobre essa extrema, a fronteira necessária da jornada de trabalho. Como capitalista apenas personifica o capital. [...] O capital é trabalho morto que como um vampiro se reanima sugando o trabalho vivo e quanto mais o suga mais forte se torna. (p. 262-263).

Marx (1994, p. 263) afirma que “[...] O tempo em que o trabalhador trabalha é o tempo durante o qual o capitalista consome a força de trabalho que comprou”.

[...] o desgaste natural da idade etc., [que é] preciso ter amanhã, para trabalhar, a força, saúde e disposição normais que possuo hoje. Estais continuamente a pregar-me o evangelho da parcimônia e da abstinência. Muito bem. Quero gerir meu único patrimônio, a força de trabalho, como um administrador racional, parcimonioso, abstando-me de qualquer dispêndio desarrazoado. (MARX, 1994, p. 263-264).

O trabalho é o que diferencia o homem dos demais animais, a concretude, historicidade e as relações humanas e culturais, também. Portanto, as relações de produção e as forças produtivas interferem nos modos de produção e na análise da sociedade (FRIGOTTO, 2010).

[...] em qualquer sociedade, pelo trabalho, os homens, juntamente com os outros (homens), entram em relação com a natureza e produzem a sua sobrevivência-produzem a si mesmos. Estas relações são mediatizadas e variam de acordo com a natureza e tipo de desenvolvimento das forças produtivas e dos instrumentos de trabalho utilizados. A natureza específica de qualquer modo de produção é

historicamente determinada, então, pelo tipo de relação social que os homens estabelecem na produção de sua existência. (FRIGOTTO, 2010, p. 89).

E é o trabalho que assume o caráter de valor na sociedade atual, desapontando a ideia por sua negação como categoria de análise e entendimento, e reafirmando-o enquanto matriz para a compreensão da sociedade capitalista.

Portanto, a tendência apontada por Marx-cuja efetivação plena supõe a ruptura em relação à lógica do capital-deixa evidenciado que, enquanto perdurar o modo de produção capitalista, não pode se concretizar a eliminação do trabalho como fonte criadora de valor, mas, isto sim, uma mudança no interior do processo de trabalho, que decorre do avanço científico e tecnológico e que se configura pelo peso crescente da dimensão mais qualificada do trabalho, pela intelectualização do trabalho social. (ANTUNES, 2011, p. 55).

Isso causa uma acentuação de significados do trabalho humano. Para Oliveira (2006),

A categoria trabalho tem em Marx um significado fundamental tanto em sua concepção de ser humano e de sociedade, que se estrutura em função do modo de produção, quanto na questão educacional, ao propor a união ensino e trabalho como princípio educativo e a escola única do trabalho. (p. 77).

Aqui será ressaltado que dentro da categoria dos trabalhadores, especificamente analisei a categoria docente, ou melhor, Trabalho Docente, uma vez que esta categoria tem ‘sofrido’ com os impactos das reformas para Educação Superior tratada no capítulo anterior. Sobre isso,

O trabalho do docente na educação superior tem sido analisado de modos muito distintos, sendo carregada por diferentes sentidos. Partindo do pressuposto de que a linguagem nunca é neutra ou inocente, mas portadora de visões de mundo, a ressignificação do conceito de trabalho docente possui inúmeras implicações teóricas, políticas, sociais e culturais que é preciso compreender para evitar tanto as armadilhas da compreensão imprecisa dos fenômenos quanto a desorientação política da ação. (MANCEBO; VALE, 2010, p. 185).

Essa categoria ressurge no cenário brasileiro com,

[...] a temática do trabalho docente foi redescoberta nos últimos anos, no cruzamento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho com as reformas educacionais de corte neoliberal que pautaram as políticas de educação a partir dos anos 1990, no contexto da mundialização do capital. (MANCEBO; VALE, 2010, p. 188).

Entende-se Trabalho Docente mais do que apenas, atividade ou tarefa, sentido restrito e limitado, mecânico e fechado do fazer pedagógico, mas em um sentido mais amplo, ilimitado, transformador, como projeção de formação e carreira, perspectiva de futuro.

Em estudos feitos a partir das produções da Redestrado, Mancebo e Vale (2010) fazem mapeamento importante sobre certas dimensões anunciadas,

No que se refere à tematização da precarização e da intensificação do trabalho docente, os textos analisados apontam para múltiplas e interligadas dimensões constitutivas de tais processos, aqui apresentadas separadamente para efeitos didáticos, já que boa parte desses textos exploram duas ou mais dimensões: a) dimensão articulada à análise das Reformas de Estado, das reformas educacionais na América Latina, do papel dos organismos internacionais; b) dimensão referente às políticas de avaliação no processo de reconfiguração da educação superior; c) dimensão ligada à extensa e intensa privatização e mercantilização da educação superior brasileira, com importantes reverberações no trabalho docente; d) dimensão referente às transformações das instituições universitárias e das interconexões destes processos com o trabalho docente, tanto no setor público quanto no setor privado, dentre outros temas relevantes para a análise aqui realizada. (MANCEBO; VALE, 2010, p. 192).

Cabe salientar que as mudanças no mundo do trabalho interferem no dia a dia docente, com a constante exigência deste trabalhador para o aperfeiçoamento, com a constante necessidade de produzir, com a constante necessidade de ter, fazer e ser mais.

É nesse contexto que o trabalhador docente tem exercido suas atividades, tanto no sentido cobrado pela sociedade, de balizamento dos seus ensinamentos em sala de aula às atuais demandas do capitalismo, como nas suas condições de trabalho e, também, na exigência de níveis mais elevados de qualificação. Assim, o docente também vem sendo muito afetado pelo ritmo acelerado das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, o que inclui o aumento de exigências em relação à sua qualificação e competência, assim como à flexibilização de suas atividades com o decorrente incremento do número de tarefas a serem realizadas. (LÉDA, 2006, p. 7).

As quantidades de tarefas se acumulam tanto para aperfeiçoamento no que tange a educação continuada enquanto exigência do mercado, quanto para as diversas funções que fogem até mesmo de suas funções do fazer pedagógico. Isso, porque,

Os professores são, em geral, considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema no contexto atual de reformas educacionais e de nova regulação educativa. Diante das variadas funções que a escola pública assume, os professores encontram-se muitas vezes diante da necessidade de responder a exigências que estão para além de sua formação profissional. Importante observar que em contexto de pobreza, a escola é muitas vezes a única agência pública local. Em numerosos municípios brasileiros em que inexistem postos de saúde, parques de lazer, centros de cultura ou mesmo uma biblioteca, a escola acaba sendo o único espaço em que os problemas de saúde são minimamente tratados (ou apenas conhecidos) e possibilidade de acesso cultural dos alunos e de toda comunidade. Nessas escolas, os professores se veem obrigados a desempenhar funções que estão para além de suas capacidades técnicas e humanas. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.3).

O Professor dentro deste contexto deixa à margem sua identidade enquanto profissional da Educação. E mais, perde também a noção sobre as políticas para a sua valorização,

As reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho. O reconhecimento social e

legal desse processo pode ser encontrado na própria legislação educacional, ao adotar a expressão 'valorização do magistério' para designar as questões relativas à política docente: carreira, remuneração e capacitação. (OLIVEIRA, 2004, p. 1132).

Nesse mesmo sentido, concordo com Léda e Mancebo (2009), as reformas em vigor, além de retirarem o processo autônomo e a tomada de decisão dos docentes, aumentam a jornada intensa de atividades que deverão ser feitas e resolvidas, na maioria das vezes, estendidas para além do local de trabalho.

Assim, seu rol de atividades é extenso e sua carga de trabalho se estende para além dos muros das instituições, da carga horária de oito horas diárias, da semana de cinco dias, com a produção de diversos tipos de doenças, desânimo, cansaço, ansiedade, visto que em cada trabalhador, conforme graus diferenciados, sempre existem limitações corporais e subjetivas no enfrentamento desse ritmo de trabalho. Com a reforma proposta, deve-se acrescentar a esse quadro, o sobretrabalho que poderá advir da multiplicação de estudantes sob sua responsabilidade, bem como o desgaste de um cotidiano sem sentido, pois marcado pelo insucesso de estudantes que aprendem mal e competem pelo acesso ao 2º nível. (LÉDA; MANCEBO, 2009, p.58).

Uma nova regulação educativa é estabelecida com a descentralização, maior controle sobre as relações de trabalho, número maior de acumulação de atividades, sem, no entanto, terem sua remuneração correspondente para estas diversas atividades e funções que se dispõem. Diante do que,

[...] O trabalho docente passa a contemplar as atividades em sala de aula, as reuniões pedagógicas, a participação na gestão da escola, o planejamento pedagógico, entre outras atividades, sem que essas mudanças impliquem também em alterações nos seus ganhos salariais ou mesmo ampliação remunerada de jornada de trabalho. Os trabalhadores continuam a ser contratados por hora/aula, mas é exigido dele a dedicação exclusiva no seu envolvimento com a escola. Isso tem sido gerador de intensificação do trabalho à medida que em muitos países latino-americanos os professores têm mais de um emprego, tendo que trabalhar em duas ou mais escolas para a complementação de sua renda devido aos baixos salários. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.7).

Com isso, para Oliveira (2004), muda-se a natureza e definições sobre o Trabalho Docente, tornando-o mais intensivo, precarizado e complexo. Com,

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar. (OLIVEIRA, 2004, p. 1133).

Destaco com isso novamente um nível ainda mais elevado de precarização que se faz mais notório e presente no cotidiano das instituições. Com os professores assumindo maior demanda sob a égide das reformas.

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. (OLIVEIRA, 2004, p. 1141).

Apesar de que essas caracterizações são da categoria docente, particularmente, quando se fala dos docentes do Ensino Superior, há diferenciações, como afirma Léda (2006) a seguir,

[...] habitualmente, desempenham atividades muito específicas em relação às demais categorias. A rotina mais comum, especialmente nas instituições públicas, é ministrar aulas; corrigir trabalhos e provas; realizar pesquisas; redigir artigos; participar de eventos; orientar a produção de trabalhos científicos; participar de projetos de extensão; além da busca de atualização de novos conhecimentos, tentando acompanhar as velozes mudanças do mundo globalizado. Todas essas atividades, hoje, são marcadas pela lógica da avaliação quantitativa vinculada ao pagamento de gratificações e financiamento de pesquisas conforme a produtividade. (p.7).

Logo, a lógica do produtivismo, individualismo, força de trabalho explorada, mais valia, remuneração indevida, quadros de precarização e intensificação do trabalho docente na Educação Superior, torna o ritmo do capitalismo ainda mais desenfreado. As consequências disso, é um processo de mal estar e de adoecimento dos professores, como se verá no subcapítulo seguinte.

3.2 MAL ESTAR DOCENTE E O PROCESSO DE ADOECIMENTO

Araújo et al (2005) lembram que é a partir da década de 1990, que cresce os estudos no Brasil que tratam da relação saúde-doença dos professores, e alertam dizendo que isso está concentrado apenas a nível do Ensino Fundamental e Médio, ou seja, na Educação Básica,

Os estudos sobre condições de trabalho demonstram uma crescente precarização e deterioração das condições laborais dos docentes: desvalorização do trabalho, baixos salários, múltiplos empregos, formação deficiente, postura corporal inadequada, exposição ao pó de giz, ruídos, infraestrutura precária e carência de recursos materiais e humanos que acentuam a sobrecarga de trabalho desses profissionais. (ARAÚJO et al, 2005, p. 8).

Uma das conclusões desta pesquisa de Araújo et al (2005),

Ao avaliar-se a morbidade referida, destacou-se o elevado percentual dos professores que referiu alguma queixa de doença, desde que começou a trabalhar como professor: cerca de 3/4 da população estudada referiu a presença de, pelo menos, um problema de saúde. Ainda que o nível de gravidade possa variar de acordo com a frequência do evento, a simples presença desse evento, mesmo em estágios iniciais, seja em que grau for, alerta que medidas de intervenção são necessárias para proteger a saúde dos trabalhadores. (p. 18-19).

Campos (2011), em sua dissertação, ao estudar o trabalho docente e a saúde no Ensino Superior na UFPA, elenca algumas das principais notícias sobre a saúde docente. A primeira é uma matéria de *O Liberal* no ano de 2009 sobre as doenças que atingem os professores, dentre elas a mais apontada é o desgaste físico. Afirma também que apesar dos docentes terem direito a licença saúde, muitos acabam não desfrutando disso; a segunda matéria é uma campanha sobre os distúrbios da voz mobilizada pela UFPA, que trata do excesso do uso da voz, raro ou inexistente período para o lazer, condições de trabalho insalubres, além de n. grande alunos em uma mesma sala de aula.

E critica,

Assim, apesar da publicação de muitos artigos e algumas obras sobre a questão da precarização do trabalho docente – por parte de docentes filiados e militantes sindicais da ADUFPA – os mesmos não são institucionais, nem se tem registro de uma pesquisa feita (ou encomendada) pela entidade com o objetivo de investigar, efetivamente, como se manifesta a precarização no cotidiano dos professores relativamente às suas condições de trabalho e os impactos destas sobre sua saúde, processos de adoecimento e/ou número de licenças. (CAMPOS, 2011, p. 71-72).

E ressalta,

É pertinente citar que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho provocadas pelo processo de globalização como mundialização da economia, revolução tecnológica, decadência das relações humanas solidárias, que são substituídas por posicionamentos individualistas e competitivos buscando recompensas meritocráticas, e extrínsecas ao próprio trabalho, são fatores importantes para o surgimento de sentimentos de insegurança, ansiedade e diminuição da auto – estima do indivíduo e de grupos sociais, nesse contexto o trabalho docente não pode estar fora desse processo. (CAMPOS, 2011, p. 74).

Cita dentre as doenças que acarretam a saúde dos professores no Ensino Superior: disfonias (alterações da voz), varizes, lombalgias (dores na coluna lombar), cervicalgias (dores na coluna cervical), depressão e síndrome de Bournout (CAMPOS, 2011).

O fato de haver poucos estudos sobre Bournout, uma vez que é recente seu reconhecimento como doença ocupacional, dificulta sua identificação pelos trabalhadores, profissionais da saúde e gestores. Outro fator pode estar relacionado à herança histórica do surgimento da profissão, ligada à vocação, à doação e à abnegação. Essa idealização ainda se faz presente nos dias de hoje, impedindo o reconhecimento de vários aspectos intrínsecos ao trabalho. Entre eles estão o

estresse que afetam a saúde mental dessa categoria profissional. (CARLOTTO, 2010, p. 19).

A síndrome de Bournout foi publicamente utilizada em 1953, nos estudos de Schwartz e Will, e tem seu reconhecimento enquanto manifestação da relação de trabalhadores e trabalho, ainda na década de 1970, resultando em estresse crônico interpessoal, provido de conflito, insatisfação e ausência de reconhecimento profissional (CARLOTTO, 2010).

É constituída de três dimensões: a exaustão emocional, a despersonalização (tratar os outros de maneira impessoal) e a baixa realização no trabalho. Carlotto (2010, p. 45) ainda diz “[...] A síndrome de Bournout tem sido considerada um problema social de grande relevância”.

O Quadro 7 classifica esta síndrome em três categorias, segundo Harris (1998) citado por Carlotto (2010):

Quadro 7 – Categorias, subcategorias e sintomas da síndrome de Burnout

Categorias	Subcategorias	Sintomas
Estados Emocionais	Sentimento de paralisção	Tendência a se sentirem paralisadas, sem ação devido ao pensamento de que as regras são insuperáveis e que nada mudará. Os esforços não serão recompensados.
	Desesperança	Os profissionais, como não visualizam possibilidades de mudanças, acreditam que devem aceitar as regras do sistema e não tentar mudá-las. Como consequência, surge o sentimento de falta esperança.
	Desilusão	Surge principalmente quando os profissionais iniciantes percebem que não

		conseguirão fazer um bom trabalho e ir ao encontro de seus ideais. Nesse estado, até mesmo um pequeno problema é motivo de desânimo.
	Exaustão Emocional	Os profissionais sentem um volume muito grande de solicitações e problemas e não se sentem aptos para lidar com maior parte deles. Suas respostas variam da irritabilidade e do nervosismo para choro e tristeza.
Atitudes e Comportamentos	Negativismo	Todas as situações são vistas de forma negativa. Os profissionais tornam-se cínicos nas conversações e antecipam situações de fracasso. A atitude predominante é a insatisfação do trabalho.
	Inflexibilidade	Há uma diminuição do comportamento de risco e um aumento do comportamento de autopreservação.
	Falta de controle	Profissionais percebem que não possuem controle sobre seu ambiente de trabalho.
Reações somáticas	Exaustão Física	Predomina a fadiga crônica e a falta de energia. Frequentemente apresentam

		distúrbios de sono, insônia ou sonolência.
	Tendência a acidentes	Há um incremento no número de acidentes e erros no trabalho. Com frequência, ocorre um aumento de tensão muscular, pois as pessoas fazem movimentos rápidos e acelerados, ocasionando operações negligentes. Acidentes domésticos com pequenos ferimentos também podem ocorrer legitimando um afastamento do trabalho.
	Aumento da suscetibilidade a doenças	Podem apresentar cronicamente, resfriados, tosse, dores de cabeça, náuseas, vômitos ou diarreia. Seus hábitos alimentares podem ir desde a indigestão mínima de alimentos até uma superalimentação, propiciando problemas com o peso e distúrbios gastrointestinais.

Fonte: Carlotto (2010).

Carlotto (2010, p. 54) fez um balanço disso entre professores e detectou que,

[...] em geral os professores sentem-se emocional e fisicamente exaustos, estão frequentemente irritados, ansioso, com raiva ou tristes, [...] os professores que apresentavam alto nível de Bournout eram acometidos de frequentes resfriados (52%), insônia (42%), dor nas costas e de cabeça (38,5%) e hipertensão (32,1%).

Isso mostra que,

No Brasil, os estudos sobre as condições de saúde dos professores começam a despontar, mostrando como as contradições e as convergências entre os objetivos globais e as metas preconizadas pelas constantes e recentes reformas estruturais do sistema de ensino se expressam nas atuais formas de organização e administração do trabalho docente, refletindo na saúde dos professores. Tais estudos revelam uma inadequação entre os objetivos das reformas educacionais e as condições do trabalho docente, conduzindo os professores a um processo de adoecimento. (LEITE et al, 2008, p. 74).

Leite et al (2008) também chegam dentre as conclusões em sua pesquisa que,

[...] as porcentagens de queixas de saúde reforçam a relação entre os riscos a que são expostos e o adoecimento dos professores. Quando em condições inadequadas de trabalho, muitas vezes eles são forçados a utilizar o próprio corpo como ferramenta de adaptação, gerando um ambiente propício a doenças ocupacionais. Problemas como rinite, dores nas costas, alergia respiratória, rouquidão, muitas vezes desenvolvem-se, ou obtêm um ambiente propício a se desenvolverem, com base nas condições em que os professores trabalham. (p. 77).

As demais doenças citadas nessa pesquisa feita com os professores da Universidade Federal de Ouro Preto, em Minas Gerais, foram: hipertensão arterial, infecção urinária, anemia, úlcera, calo nas cordas vocais, Lesão por Esforço Repetitivo (LER), faringite crônica, varizes, doenças do coração, estresse, depressão, cansaço, insônia, nervosismo (LEITE et al, 2008).

No cotidiano, fatores como: falta de estímulos; ruído; alterações do sono; falta de perspectivas; mudanças constantes; mudanças auto-impostas são fatores estressantes. E eles ainda podem se somar a outros existentes no trabalho, como urgência de tempo; responsabilidade excessiva; falta de apoio; expectativas excessivas de nós mesmos e daqueles que nos cercam. Esses fatores geram um ambiente conflituoso que pode ser interpretado pelo professor de forma negativa (LEITE, 2008, p. 78-79).

Freitas (2010), em sua pesquisa de Mestrado, afirma,

A imersão dos docentes pesquisados numa determinada condição de proletariedade, visto a partir de algumas variáveis empíricas, trazem consigo dentre outras uma questão fundamental, o sofrimento no trabalho. E esta angústia, desgosto e estranhamento leva muitas vezes, ou na maioria delas, ao processo de adoecimento. (p. 70).

E baseado nos problemas que acarretam a saúde dos docentes do município de Belém do Pará,

Em síntese, os resultados de algumas investigações supracitadas como patologias encontradas em docentes, tais quais, doenças osteomusculares, túnel do carpo, mentais, geniturinário, voz e questões relativas a violência quotidiana nas escolas, levam a pensar que a qualidade de vida dos professores a cada dia é consumida pelas demandas que o trabalho no capitalismo contemporâneo impõe a estes trabalhadores. (FREITAS, 2010, p. 76).

Especificadamente sobre a voz, Freitas (2010),

[...] os Estados Unidos revelou que os distúrbios da voz aumentavam conforme a idade, alcançando maior destaque para professores entre 50 e 59 anos. Além da idade, as mulheres apresentaram índices maiores 46,3% do que os homens 36,9%, mostrando que no processo de adoecimento docente as mulheres têm sofrido mais. (p. 73).

Dentre as doenças ocupacionais que acometem os profissionais de todo o mundo, os professores estão na segunda posição, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), com um quadro de doenças que incluem desde reações alérgicas, gastrite, como também esquizofrenia (SILVA REIS; CARVALHO, 2011).

Esses mesmos autores afirmam ainda que,

As pesquisas que tomam como temática a relação saúde-doença do professorado indicam que, hoje, de modo mais intenso, a submissão do trabalhador à realização de um trabalho esvaziado de seu sentido compromete a concretização de uma educação para a emancipação e para a autonomia. Baixos salários, relações interpessoais conflitantes, péssimas condições de trabalho, desvalorização profissional são alguns dos fatores que – acrescidos às mutações do trabalho e suas implicações para as relações de produção – colaboram para o agravamento desse quadro. (SILVA REIS; CARVALHO, 2011, p. 4).

Reis (2009) fala da complexidade do termo saúde, remete a Organização Mundial da Saúde quando a define como ausência de doença.

O conceito lançado pela OMS nos dá a dimensão de que a saúde não pode apenas estar relacionada ao aspecto físico, mas também a um estado de espírito, ao “estar bem”, para que as energias fluam, dando positividade às relações que estabelecemos com o outro e conosco. Para isso, é de fundamental importância o ambiente em que vivemos, seja na nossa casa ou no nosso trabalho, pois ele exerce influência na interação que temos com o trabalho. Podemos dizer que a forma como as relações são estabelecidas, no ambiente de trabalho, e mais especificamente, na escola, nos dão a devida dimensão das circunstâncias a que os trabalhadores em educação e, neste caso, os docentes, estão submetidos. (p. 122).

É interessante também quando define o trabalho como fonte de problemas relacionados à saúde docente, define adoecimento também como sofrimento, e identifica um estado de condições incipientes e vulnerabilidade em que os professores estão inseridos, coloca a tríade trabalho, saúde e doença em foco.

O mal-estar docente é um sintoma que acomete uma grande parcela dos professores, tem a ver com certo desconforto que estes experimentam no exercício diário de seu trabalho [...] fazendo com que criem mecanismos de fuga, como ausência ao trabalho. De certo modo, o mal-estar é um mal invisível, pois não aparece à primeira vista, mas, quando se externaliza, traz consigo muitos danos, não apenas à saúde dos docentes, mas a todo o conjunto da instituição da qual ele faz parte. Este mal invisível está se entranhando em nosso professorado de tal forma que pode no médio ou em longo prazo, tornar-se uma epidemia no meio educacional, na medida em que

a sociedade, e principalmente o poder público, fechar os olhos para as condições em que se realiza o trabalho docente. (REIS, 2009, p. 126).

Adoecimento e mal estar docente, interferem diretamente na qualidade do ensino e nos sujeitos envolvidos, professores, alunos, comunidade como um todo. As ausências, as doenças, acabam sim prejudicando o cenário educacional, que se torna reflexo de “políticas de migalhas” por parte do governo.

O adoecimento docente traz graves consequências não apenas aos professores, mas ao sistema como um todo. E isso se torna um dado extremamente preocupante, à medida que pode influenciar os índices de desenvolvimento da educação no país, medidos atualmente através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) [acrescento também os índices relativos à Educação Superior]. Falamos que pode influenciar, na medida em que as trocas sucessivas de professores de sala de aula, as ausências, comprometem a aprendizagem dos educando, isto é um fato que necessita de análises mais acuradas, para que dados mais concretos possam ser discutidos. (REIS, 2009, p.124-125, grifo meu).

Outra pesquisa bastante relevante, que não se pode deixar de referendar é a de Mota Jr. (2011), ao discutir sobre a intensificação do trabalho docente e os impactos sobre a saúde, lembra que,

Sobre o conceito de adoecimento, a epidemiologia reconhece que a produção da doença no indivíduo não é um produto estático de circunstâncias específicas, em determinado momento, mas sim um produto de circunstâncias vivenciadas no curso da vida. A maioria das doenças crônicas implica em interações complexas através do tempo que influenciam a dinâmica da regulação dos sistemas. Mas a noção de adoecimento está atrelada a percepção do próprio indivíduo a respeito de suas indisposições e padecimentos, e não apenas aos sinais e sintomas que indicam um diagnóstico médico preciso e classificado internacionalmente no código de doenças, apesar da inarredável legitimidade da medicina. Fatores culturais determinam quais sinais e sintomas serão percebidos como anormais pelo sujeito. (p. 165).

Para associar há duas ideias possíveis: a primeira é que entender o adoecimento requer ir para além de um momento específico e isolado da vida, adoecimento é sinônimo de trajetória, percurso que levou ou leva alguém a ter determinado mal estar/padecimento; o segundo é que nem todo professor que está doente está necessariamente de atestado ou licença saúde, muitos ou já estão doentes ou estão caminhando para isso.

Outra afirmação interessante deste autor é que não dá para desvincular a relação saúde-doença: “[...] A saúde e a doença são parte de um mesmo processo, cuja principal determinação se encontra na estrutura social e econômica” (MOTA JR., 2011, p. 166).

O que leva a acreditar em outros níveis de determinações não apenas físicos patológicos, indicados pelas CID, mas por um conjunto de associações que interferem no

adoecimento deste professor, ratifico o social e acrescento o psicológico, emocional, cultural, financeiro, político, dentre outros.

Assim, neste capítulo trato de ‘enveredar’ no campo da discussão entre trabalho e adoecimento. Para isso, primeiramente fiz um estudo sobre o Trabalho, trabalho docente e suas repercussões no cenário educacional superior.

Em um segundo momento, fiz a discussão teórica de mal estar docente e o processo de adoecimento, onde foram apresentadas as defesas, dentre elas: Araújo et al (2005), Campos (2011), Carlotto (2010) Leite et al (2008), Freitas (2010), Silva Reis e Carvalho, (2011), Reis (2009), Mota Jr. (2011), autores que demonstram estudos importantes para a compreensão particularmente do que trato neste capítulo e de maneira mais ampla, o que trata esta pesquisa.

4 A VOZ DOS DOCENTES A PARTIR DA RELAÇÃO TRABALHO DOCENTE E ADOECIMENTO NO CEDF/UEPA

Eis porque Marx é mais relevante hoje do que alguma vez já o foi. Pois apenas uma mudança sistêmica radical pode proporcionar a esperança historicamente sustentável e a solução para o futuro.

Isteván Mészáros

Este capítulo ‘envereda-se’ no aprofundamento da relação entre Trabalho docente e processo de Adoecimento. Traz à tona a fala dos sujeitos entrevistados, os professores do curso de Educação Física da UEPA, a organização de seu trabalho e suas vidas, demandadas e consumidas por este sistema capitalista.

De início, traz a caracterização do curso de Educação Física, condições estruturais, aumento do n. de matrículas e de concluintes, análise de cargos, titulação, carga horária (subdividida entre Ensino, Pesquisa e Extensão) e licença saúde de docentes.

Posteriormente é feita a análise das falas, em relação, as condições de infraestrutura e materiais do Curso de Educação Física, relação professor-aluno, relações interpessoais, jornada de trabalho em nível de Ensino, Pesquisa e Extensão, o que pensam sobre o plano de Cargos, Carreira e Remuneração Docente, o tempo para o lazer e repouso, e os atestados e licenças já tirados, ao longo do exercício na Universidade do Estado do Pará.

Ao final, faço um quadro de probabilidades dos que já tiraram atestados, licença saúde; e outro com os principais sintomas de adoecimento, quais as doenças que já tiveram e/ou ainda possuem, bem como a compreensão e se concordam que o trabalho tem os leva a um processo de adoecimento.

Durante o caminhar da pesquisa, chego ao Núcleo de Apoio ao Servidor (NAS), enquanto espaço importante e inovador, no que tange as políticas de valorização dos trabalhadores da UEPA. Em seguida, faço reflexões pertinentes para a formação de professores e para a Educação, ao final são feitas as considerações e possibilidades desta pesquisa.

4.1 INTERFERÊNCIAS DAS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ESTRUTURA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UEPA E EM SEU QUADRO DOCENTE

O Curso de Educação Física, da Universidade do Estado do Pará, *campus* III tem sua sede na Avenida João Paulo II, bairro do Marco, na capital, Belém. Foi fundado pela Resolução FEP n. 6.956 de 25.02.1970, tem, então, 33 anos de existência (no ano de 2013), formando profissionais para atuar nas diversas áreas, dentre elas: a educação e a promoção da saúde.

No site oficial da Universidade, as informações sobre o curso constam que,

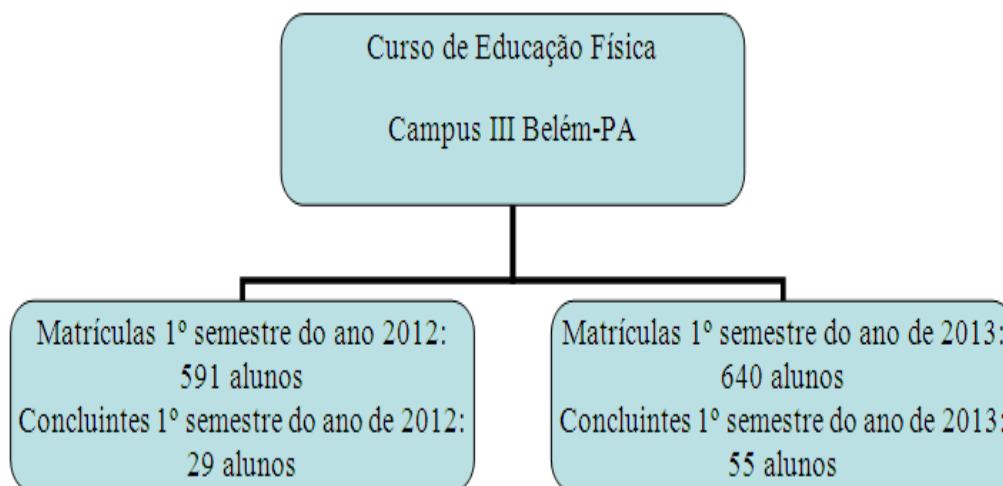
O curso é um dos melhores do Brasil voltados para atividades físicas, implantado em 1998 pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) e reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) em Outubro de 2001. Com duração mínima de 4 e máxima de 7 anos, o curso oferece carga horária de 3.300 horas/aulas, sendo 1.740 teórica e 1.560 de prática e disponíveis. São ofertadas para os Processos Seletivos 260 vagas, distribuídas 100 para Belém, 40 em Altamira, 40 em Conceição do Araguaia, 40 Santarém e 40 em Tucuruí. (UEPA, 2013, s/p).

Em relação à infraestrutura, o curso conta com sete salas de aula, biblioteca, sala de informática, sala multimídia, parque aquático, brinquedoteca, quadras poliesportivas externas, quadra de tênis, um ginásio interno, um laboratório de anatomia, laboratório de exercício resistido (LERES), Ginásio de Ginástica, Espaço externo – quadra de tênis e squash; Pista campo e arquibancada, Lanchonete adjacências; Núcleo de Pesquisa e Pós-Graduação (NUPEP), Núcleo de extensão (NUEX), Bloco azul (os espaços que correspondem ao refeitório dos servidores (copa), tesouraria, secretaria, banheiro público, sala dos departamentos, sala dos professores, sala de reunião, coordenação CEDF, sala da Coordenadoria de Registro e Controle Acadêmico (CRCA), Anfiteatro, laboratório de anatomia, xerox, sala de esporte (antiga sala do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - CBCE), enfermaria, ambulatório médico, protocolo).¹³

Para fins de uma sequência lógica e seguindo o que foi feito no subitem 1.2, com base nas consequências de um Estado Neoliberal e das Medidas Jurídico-Administrativas para a Educação Superior, analisei a relação de alunos do curso de Educação Física, matriculados no 1º semestre de 2013 que corresponde ao Gráfico 4 a seguir:

¹³Vale ressaltar que esses dados fazem parte do relatório técnico da infraestrutura do Curso de Educação Física, feito por mim e pela profª Ms. Eliane Aguiar, durante o período de maio de 2012.

Gráfico 4 – Número de matrículas e concluintes nos anos de 2012 e 2013 no Curso de Educação Física da UEPA, *Campus III*, Belém



Fonte: CRCA (2013).

Durante um ano, de 2012 a 2013, tanto aumentou o número de matrícula, quanto aumentaram o número de alunos concluintes, este último dado quase dobrou de um ano para o outro (foi de 29 a 55 alunos).

Já os dados relacionados aos docentes, do curso de Educação Física *campus* Belém, optou-se primeiramente pelos dados do DAC, pois durante o segundo semestre de 2013, o sistema funcional aponta que estão lotados 31 professores, 25 são efetivos e 6 (seis) são temporários, entre os efetivos estão aguardando aposentadoria 2 (dois) professores.

Os cargos que os docentes do DAC ocupam são:

Tabela 3 – Cargos que ocupam os professores do DAC/UEPA, no 2º semestre do ano de 2013

Auxiliar III	1 professor
Assistente I	8 professores
Assistente II	3 professores
Assistente III	2 professores
Assistente IV	5 professores
Adjunto I	2 professores
Adjunto III	1 professor
Adjunto IV	2 professores
Titular	2 professores

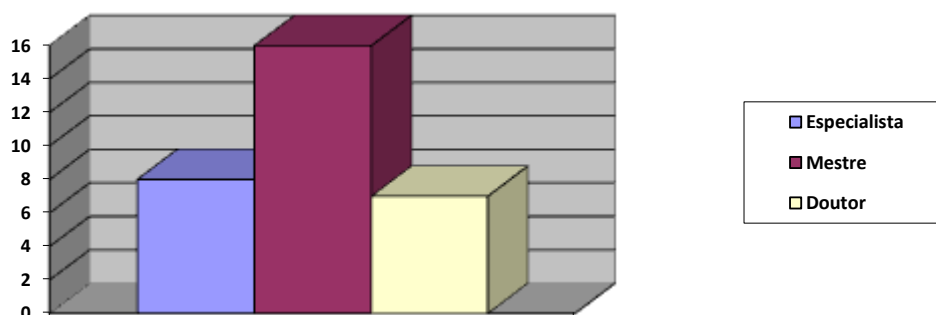
Substituto	3 professores
Horista	3 professores

Fonte: DAC/UEPA, 2013.

Constata-se nessa tabela um número significativo de professores assistentes I, o que nos leva a dizer também da recente contratação desses funcionários efetivos (com admissão durante o período de 2008 a 2013), no exercício do Ensino Superior do Curso de Educação Física da UEPA, por outro lado, apenas um ocupando o cargo de professor titular, dado extremamente carente em relação ao progresso na carreira do magistério.

A titulação desses professores indica que 8 (oito) são especialistas, 16 são mestres e 7 (sete) são doutores. É possível perceber no gráfico a seguir a predominância de Mestres e um número razoável de Doutores.

Gráfico 5 – Titulação dos docentes do DAC no 2º semestre de 2013, no curso de Educação Física da UEPA, Campus III, Belém



Fonte: DAC/UEPA, 2013.

A jornada de trabalho é de, para a maioria, 40h (24 professores), são também 40h, mais Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (TIDE) (2 professores apenas), 20h (2 professores), contratados para uma disciplina (apenas 3 professores). Estão afastados 9 (nove) professores, 4 (quatro) de licença prêmio, 2 (dois) de licença Doutorado parcial (20h), 4 (quatro) de licença saúde, cerca de 14% do total de docentes do DAC estão afastados por motivo de doença.

Ainda a respeito da lotação dos docentes foram analisadas também as atividades que desenvolvem no ensino e as atividades complementares¹⁴ na Graduação e Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*. Como mostra a Tabela 4,

Tabela 4 – Distribuição da Carga Horária dos professores do DAC/UEPA

	Carga horária para o Ensino	Carga horária para atividades complementares	Carga horária total
PROFESSOR A ¹⁵	22h	12 h	34h
PROFESSOR B	21h	2 h	23 h
PROFESSOR C	18h	2h	20h
PROFESSOR D	17h	16h	33h
PROFESSOR E	9h	32h	41h
PROFESSOR F	2h	0h	2h
PROFESSOR G	16h	24h	40h
PROFESSOR H	22h	12h	34h
PROFESSOR I	21h	2h	23h
PROFESSOR J	20h	2h	22h
PROFESSOR L	25h	2h	27h
PROFESSOR M	12h	0h	12h
PROFESSOR N	28h	2h	30h
PROFESSOR O	4h	34h	38h
PROFESSOR P	22h	2h	24h
PROFESSOR Q	9h	0h	9h
PROFESSOR R	5h	0h	5h
PROFESSOR S	17h	30h	47h
PROFESSOR T	5h	22h	27h

¹⁴ Entende-se no documento de lotação do DAC, os diversos vínculos que o professor tem dentre os principais citados: membro de departamento, representante do colegiado, participante de comissão, coordenador de linha de pesquisa, coordenador projeto de pesquisa, coordenador projeto de extensão, pesquisadora grupo de pesquisa.

¹⁵ Foi utilizada a identificação por letra para manter o anonimato dos sujeitos na pesquisa e a devida ética.

PROFESSOR U	10h	0h	10h
PROFESSOR V¹⁶	4h	0h	5h
PROFESSOR X	3h	2h	5h
PROFESSOR W	22h	12h	34h
PROFESSOR Y	12h	26h	38h

Fonte: DAC/UEPA, 2013.

Entre o máximo e o mínimo da carga horária total dos professores, enquanto um possui uma jornada de 47h (Professor S), dividida entre ensino, pesquisa e extensão, outro Professor (F), possui 2h apenas, cedidas para o ensino da Graduação. Seis professores estão com carga total entre 0 a 10 h, três professores estão entre 11h e 20h, seis estão entre 21h e 30h, e 8 (oito) estão entre 31 a 40h, o que comprova que a maioria está com jornada intensa do limiar exigido.

Isso é a lógica neoliberal diretamente interferindo o trabalho docente com,

(1) a introdução de novas tecnologias e, em muitos setores, a decorrente desvalorização geral da força de trabalho, incluindo o aumento do controle do processo de trabalho; (2) o surgimento de novas formas de organização do trabalho, com contratos mais flexíveis, destacando-se o uso do tempo de trabalho parcial, temporário ou subcontratado, e (3) o ataque ao salário real e ao poder dos sindicatos organizados, o que, somado à eliminação de muitos direitos sociais e trabalhistas anteriormente conquistados pela sociedade, tem levado à crescente precarização do trabalho e da vida. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.40).

Os que possuem carga horária abaixo da carga horária estabelecida (40h) são 21 professores, destes um possui 2h (professor F), três possuem 5 h (Professores R, V, X). Os que possuem carga horária excedente da estabelecida são dois (Professores S, E), estes em particular, justificam diretamente o excesso de trabalho a que são submetidos para além do que é estabelecido.

Na Tabela 4, há uma prevalência das atividades de ensino em contrapartida as atividades de pesquisa e extensão (18 professores estão nesta situação). Divisão não equiparada entre o tripé que deve permear a base da Universidade. O que denota que os professores do DAC estão majoritariamente voltados às atividades de ensino das disciplinas da Graduação.

¹⁶Este professor possui apenas carga horária de ensino de 4h, contudo, a soma total no documento de lotação do DAC encontra-se a carga horária total de 5hs, acredito ter havido um equívoco nesta soma.

O docente, portanto, é inserido em uma organização de trabalho, voltada para dinâmica produtivo-industrial, assim como a sua força de trabalho também é atingida, e interfere na,

(1) precarização do trabalho docente, visível até mesmo nas grandes universidades públicas, onde proliferam as (sub) contratações temporárias de professores; (2) intensificação do regime de trabalho, donde decorrem aumento do sofrimento subjetivo, neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo, atingindo, obviamente, não somente os trabalhadores precários, mas acarretando grandes consequências para a vivência e a conduta de todos aqueles que trabalham nas instituições de ensino superior; (3) flexibilização do trabalho, em cujo nome novas atribuições são agendadas para os professores, muitas das quais desenvolvidas, anteriormente, por funcionários de apoio, de modo que o docente agora é responsável não apenas pela sala de aula e pelo desenvolvimento de sua pesquisa, mas por um crescente número de tarefas, como o preenchimento de inúmeros relatórios e formulários, a emissão de pareceres, a captação de recursos para viabilizar seu trabalho e até para o bom funcionamento da universidade e, por fim, (4) submissão a rigorosos e múltiplos sistemas avaliativos onde a eficiência do professor e sua produtividade são objetivadas em índices. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.48).

Os quatro docentes afastados por licença saúde do DAC/UEPA, durante o segundo semestre de 2013, segundo suas perícias e laudos, correspondem as tais doenças elencadas a seguir:

Tabela 5 – CID e suas descrições dos docentes afastados por licença saúde do CEDF/UEPA *campus* Belém

PROFESSOR 1	CID F32.1	Episódio depressivo moderado
PROFESSOR 2	CID G56.0	Síndrome do túnel do carpo
PROFESSOR 3	CID N63 e C50	Nódulo mamário não especificado e Neoplasia da mama.
PROFESSOR 4	CID F32.0	Episódio depressivo leve

Fonte: DAC/UEPA, 2013.

Vale destacar que a Tabela 5 mostra algumas licenças–saúde que estão afetando os docentes da CEDF/UEPA, isso porque,

No Brasil, os estudos sobre as condições de saúde dos professores começam a despontar, mostrando como as contradições e as convergências entre os objetivos globais e as metas preconizadas pelas constantes e recentes reformas estruturais do sistema de ensino se expressam nas atuais formas de organização e administração do trabalho docente, refletindo na saúde dos professores. Tais estudos revelam uma inadequação entre os objetivos das reformas educacionais e as condições do trabalho docente, conduzindo os professores a um processo de adoecimento. (LEITE et al, 2008, p. 74.).

Este é um dado significativo e corresponde aos quatro docentes de licença-saúde do curso, o que demonstra que estes estão com suas saúdes fragilizadas, o que dentre as causas pode¹⁷ refletir em um cenário de intensificação do trabalho, salário indigno, desvalorização profissional, ausência de formação continuada e conturbadas relações humanas existentes no Ensino Superior.

O segundo departamento analisado é o Dedes (Departamento de exercício resistido), durante o segundo semestre de 2013, o sistema funcional aponta que estão lotados 21 professores, 18 são efetivos e 3 (três)são temporários.

Os cargos que os 21 docentes do Dedes ocupam são:

Tabela 6 – Cargos que ocupam os professores do DEDES/UEPA, no 2º semestre do ano de 2013

Auxiliar I	3 professores
Auxiliar IV	3 professores
Assistente I	1 professor
Assistente II	1 professor
Assistente III	5 professores
Assistente IV	4 professores
Adjunto IV	1 professor
Substituto	2 professores
Horista	1 professor

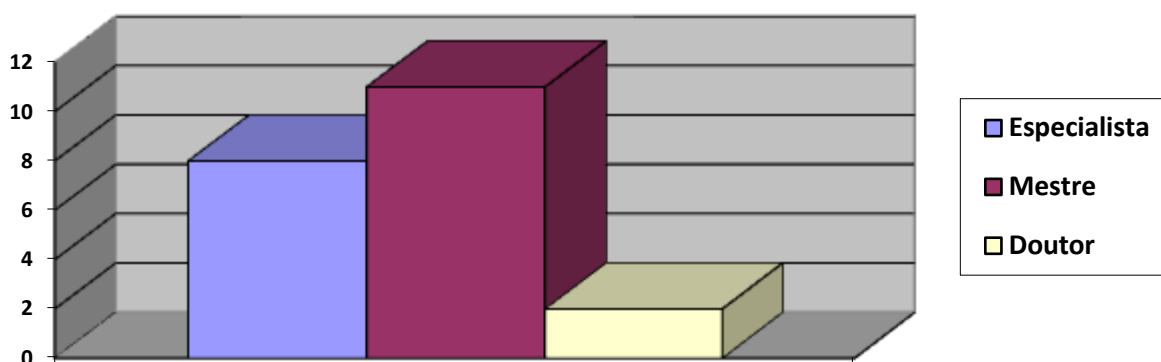
Fonte: DEDES/UEPA, 2013.

A grande concentração está em assistente III, com 5 (cinco) professores, diferença-se do DAC, pela ausência dos cargos Auxiliar III, Adjunto I, III, e professor Titular. Em relação à titulação, Gráfico 6, são 8 (oito) Especialistas, 11 Mestres e apenas 2 (dois) Doutores. A maioria de Mestres e uma minoria de Doutores.

¹⁷Vale lembrar mais uma vez, que durante o exame de qualificação deste trabalho (em 2013), ambas as professoras da banca, Prof^a Olgaíses Maués e Prof^a Ivanilde Apoluceno atentaram que não se pode ainda afirmar que a causa do adoecimento desses sujeitos, prioritariamente, tenha se dado por meio apenas do trabalho. A coleta de dados entrevista durante o decorrer deste trabalho procurará responder se essa hipótese é verdadeira ou não.

Constatou-se também que nenhum professor do Dedes está de licença, todos estão em função ativa no sistema funcional, vale ressaltar que nenhum, portanto, está de licença saúde neste departamento na amostra feita no dado período exposto.

Gráfico 6 – Titulação dos docentes do DEDES no 2º semestre de 2013, no curso de Educação Física da UEPA, Campus III, Belém



Fonte: DEDES/UEPA, 2013.

A Tabela 7 traz a distribuição da carga horária dos docentes do Dedes da UEPA, durante o segundo semestre de 2013, como segue,

Tabela 7 – Distribuição da Carga Horária dos professores do DEDES/UEPA

	Carga horária para o Ensino	Carga horária para atividades complementares	Carga horária total
PROFESSOR A2	12h	2 h	14h
PROFESSOR B2	9h	4 h	13 h
PROFESSOR C2	16h	4h	20h
PROFESSOR D2	8h	10h	18h
PROFESSOR E2	8h	46h	54h
PROFESSOR F2	5h	4h	9h
PROFESSOR G2	8h	10h	18h
PROFESSOR H2	18h	6h	24h
PROFESSOR I2	10h	4h	14h
PROFESSOR J2	10h	4h	14h

PROFESSOR L2	12h	5h	17h
PROFESSOR M2	6h	12h	18h
PROFESSOR N2	13h	24h	37h
PROFESSOR O2	10h	6h	16h
PROFESSOR P2	6h	6h	12h
PROFESSOR Q2	16h	0h	16h
PROFESSOR R2	12h	0h	12h
PROFESSOR S2	18h	4h	22h
PROFESSOR T2	8h	10h	18h
PROFESSOR U2	22h	0h	22h
PROFESSOR V2	17h	6h	23h

Fonte: DEDES/UEPA, 2013.

Os professores do Dedes com as cargas horárias mais altas estão respectivamente com 37 e 54 horas (E2 e N2). Os dados mostram que apenas um está com carga horária muito acima das 40 horas estabelecidas (E2). Isso mostra que,

A história da evolução e organização da sociedade capitalista, tendo como base as relações entre trabalho e capital, não é senão a história da radicalização da submissão do trabalho humano à lógica e à volúpia do capital. É a história da luta do capital e de seus proprietários para uma submissão cada vez mais total do trabalho ao capital. (FRIGOTTO, 2010, p. 93).

Os demais (20 professores) estão abaixo da carga horária estabelecida. A mais baixa está com 9 (nove) horas de trabalho semanais. Já nas atividades de Ensino, o professor U2 está com 22 horas, em contrapartida, tem um professor (F2) com 5 (cinco) horas e 2 (dois) professores com 6 (seis) horas, 3 (três) professores com nenhuma carga horária para atividade de pesquisa e extensão.

Assim, ao longo deste capítulo, mostro que as influências do capitalismo afetam diretamente as políticas de reforma para a Educação Superior, o Estado direcionando os cortes de verba para a Educação, o aumento do número de universidades privatizadas, aumento da relação professor-aluno, busca pelo produtivismo exarcebado, individualismo acadêmico, afetando fortemente e conseqüentemente o trabalho docente.

Constatou-se, que um cenário neoliberal está presente no Curso de Educação Física da UEPA, com um número ainda menor de Doutores, comparado ao número de

Especialistas e Mestres, faltando, portanto, uma política de formação continuada para esses professores, com a Universidade e o Estado garantindo os direitos destes trabalhadores.

Além disso, e fazendo-se um paralelo com a atual situação do país que em julho de 2014, foi sede da copa do mundo, o país viveu o “esporte espetáculo”, em que se gastaram milhões ou bilhões, durante o exibicionismo do futebol, em contrapartida com as “migalhas” que são dadas a Educação e aos professores. A charge a seguir mostra o exemplo das Universidades Estaduais da Bahia, com a sátira ao governo Jaques Wagner, que poderia se aplicar ao governo Jatene também.

A paralisação das atividades pela categoria tinha entre as pautas, ausência de professores, infraestrutura melhores, provimento de concursos, dentre outras bandeiras de luta.

Ilustração 2 – Professores das Universidades Estaduais paralisam as atividades



Fonte: *Jornal da Bahia* (2014).

Concluiu-se também que o número crescente de matrículas nos dois últimos anos, em contrapartida não acompanhou o aumento do número de docentes (que ainda se apresenta reduzido se comparado ao número de alunos).

Há uma ausência de equilíbrio na distribuição de carga horária entre ensino, pesquisa e extensão dos professores, enquanto professores assumem diversas tarefas, sendo sobrecarregados com uma demanda alta de trabalho, ministrando disciplinas, orientando trabalhos de conclusão e projetos, coordenando departamentos; por outro lado tem-se a mínima participação de alguns outros docentes, eximindo-se de ter uma atuação frente às demandas que o CEDF/UEPA necessita.

Essas questões são levantadas e trazidas à tona, nas falas dos participantes da pesquisa como será visto no próximo subcapítulo, onde estão organizados seus pensamentos, problemáticas vividas e as análises pertinentes sobre isso.

4.2 ADOECIMENTO NO CEDF/UEPA VIA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Aqui são postos em voga, a coleta de dados entrevista, as falas, as percepções, as palavras, as angústias, as vivências, os desejos, os sacrifícios, configurando a intensificação do trabalho dos professores do curso de Educação Física da UEPA e as suas relações com uma saúde caótica, debilitada e enfraquecida, que é um dos fatores ao adoecimento docente.

Sem perder de vista, o que já foi apontado, que esta pesquisa trata da análise do discurso, entendendo que todo discurso, possui significado (os), intenção (os), sentido (s), e como foi identificado as ideologias, as crenças e as identidades, e também, a interatividade, aqui ressalto entre eu, pesquisadora e o outro, os participantes, os professores (locutores).

No decorrer das entrevistas, de caráter semiestruturadas, este tipo escolhido para que fosse possível, caso houvesse a necessidade de se fazer outros indagamentos para além das perguntas pré-elaboradas.

Na Análise de Discurso “[...] procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2007, p.15).

E mais, o Interdiscurso e Intradiscurso, o que está dizível e o que está se dizendo, gera um esquema de dispositivo teórico que perpassa a leitura do texto, a parágrafe, a sinonímia, a relação do dizer e do não dizer, as relações discursivas, o efeito metafórico, a constituição de sentido. E mais, “[...] O que interessa não são as marcas em si, mas seu funcionamento no discurso. É este funcionamento que procuramos descrever e compreender” (ORLANDI, 2007, p.65).

É preciso deixar claro, que durante a troca de informação na entrevista, corre-se o risco de se pensar e falar o que se pensa, assim como de se pensar e não falar o que se pensa, e mais de se pensar algo, mas falar totalmente diferente do que se pensa, isso varia conforme a veracidade e as condições fidedignas ou não dos entrevistados.

Os dados técnicos de identificação dos sujeitos foram organizados na tabela a seguir, em relação à idade, tempo de serviço na instituição, departamento de lotação, regime de trabalho, vínculo de emprego, renda aproximada, quantidade de refeições feitas no dia, e se pratica Exercício físico regularmente.

Tabela 8 – Dados técnicos e Identificação dos sujeitos da Pesquisa

Sujeito	Idade	Tempo de serviço UEPA	Departamento	Regime de trabalho	Possui outro emprego	Renda aproximada	Refeições feitas no dia	Pratica exercício físico regularmente
P1	42 anos	6 anos	DAC	40h	Não	R\$ 4.500,00	Não determinado	Não
P2	43 anos	19 anos	DAC	40h	Não	R\$ 10.000,00	Quatro	Não
P3	31 anos	3 anos	DAC	40h	Sim	R\$ 13.000,00	Quatro	Não
P4	35 anos	6 anos	DAC	40h	Não	R\$ 4.000,00	Quatro	Não
P5	37 anos	4 anos	DAC	40h	Sim	R\$ 7.000,00	Três	Não
P6	52 Anos	24 anos	DEDES	40h	Sim	R\$ 5.000,00	Cinco	Sim
P7	55 Anos	20 anos	DEDES	40h	Sim	R\$ 5.000,00	Três	Não

Fonte: Barros (2014).

Dentre os dados mais significativos da tabela, um dos primeiros que destaco é em relação ao gênero dos sujeitos, quatro são do sexo Feminino e três do sexo Masculino. Em

relação à idade, três têm entre 30 anos e 40 anos, um tem de 40 a 50 anos e dois estão entre 50 e 60 anos.

Quanto ao tempo de serviço, há discrepâncias grandes, o menor com quatro anos e o maior com 24 anos. Em relação aos departamentos a concentração maior está nas entrevistas coletadas no Departamento de Arte Corporal. Lembro que os e-mails de convites aos professores para aceitabilidade na pesquisa foram mandados de maneira igualitária para ambos os departamentos, as entrevistas só foram feitas a partir da confirmação e resposta favorável dos sujeitos.

Logo, os professores do Dedes, comparados aos do DAC deram o retorno menor no nível de quantidade em relação aos e-mail enviados para a participação na pesquisa. Diante disso, então, temos cinco professores do DAC e dois do Dedes, apenas.

Todos os professores são regime de trabalho de 40 horas e a maioria possui mais de um vínculo de trabalho, sendo citados por eles vínculos, como: Secretaria Municipal de Educação de Belém, Secretaria de Educação do Estado do Pará e Ministério do Esporte, além de alguns atuarem em Instituições privadas de ensino, ministrando cursos, oficinas e outros eventos.

Essa é uma das três dimensões que Mota Jr. (2011) trata ao analisar os estudos de Dalila de Oliveira sobre o trabalho docente (esta é a segunda dimensão), quando os professores passam a acumular mais de um emprego,

[...] identificada pela autora se dá em relação à intensificação do trabalho se refere à ampliação da jornada individual de trabalho em razão de o docente assumir mais de um emprego. Segundo essa autora, os professores que trabalham em escolas públicas costumam assumir mais de uma jornada de trabalho como docentes, em diferentes estabelecimentos públicos e/ou privados em função dos baixos salários que são pagos no Brasil e na América Latina como um todo (MOTA JR., 2011, p. 146).

A renda aproximada de cada um varia de R\$ 4.000,00 a R\$ 13.000,00 e foi observado que para o docente receber rendas maiores, ele precisa estar com vínculo em mais de um emprego, como exemplo o sujeito P3. E também não necessariamente, o professor que tem mais tempo de serviço e tem salários maiores, como exemplo o sujeito P3, que possui o menor tempo de serviço e a maior renda elencada dentre os docentes pesquisados.

O que se pode já de antemão reforçar é que os salários precisam ser melhores e mais justos, sem perder a noção que:

Numa visão materialista histórica-dialética, não se pode olhar em um primeiro momento para o salário dos professores de Educação Física e realizar determinadas conclusões (pseudo-concreticidade) que parecem colocá-los em uma situação favorável em relação a outros trabalhadores. (FREITAS, 2010, p. 68).

Quanto à quantidade de refeições que o docente faz ao dia, o sujeito P1 foi tido como indeterminado, pois sua fala elucidou: “Eu entro na UEPA, eu me esqueço de comer” (Sujeito P1), o que representa uma irregularidade nas condições mínimas de alimentação e sustentabilidade de um ser humano, que necessita de energia e demais nutrientes básicos para cada dia de vida. Nos demais sujeitos, uns ficaram oscilando entre três e quatro em média, apenas um docente faz cinco refeições, o máximo encontrado entre eles.

Em relação à prática de exercício físico, poucos docentes afirmaram que estão em dia com esta atividade, essas respostas não podem ser vistas de maneira isolada, equivocadamente, pelo simples fato do professor não querer ou não poder, mas porque o trabalho consome tanto, que não há tempo para as demais atividades do dia a dia.

Segundo Bakhtin (2006), é no dialogismo que se afirma o discurso, e não há discurso sem sujeito, bem como a compreensão ocorre por meio dos enunciados (comunicação/conversaço) dialógicos e ativos.

Nessa perspectiva em que foram analisados os discursos dos sujeitos, quanto à primeira pergunta, no que diz respeito às condições (infraestrutura, materiais) de trabalho no CEDF/UEPA se vêm afetando sua saúde, os professores foram unânimes em dizer que sim, já na infraestrutura, faltam espaços mais cobertos no CEDF/UEPA, ficando expostos diretamente ao clima quente de Belém do Pará, como afirma o sujeito P6,

[...] Eu sou professor de nataçao, entao, fico exposto as intempéries do sol, chuva e nós não temos aqui no curso de Educaçao Física proteçao para isso, algumas vezes agente consegue um guarda-sol outras vezes não, depende muito do período da situaçao digamos assim, financeiro do próprio curso para conseguir esse material para os professores, aí o professor fica muito exposto! (P6).

Ainda no ponto infraestrutura, o sujeito P5 lembra também que com a relação Universidade-Escola, parceria que acontece dentre as disciplinas, especificadamente, na disciplina Estágio Supervisionado, o professor do Ensino Superior mescla-se com o professor da Educaçao Básica, isso por que:

[...] Eu trabalho com estágio supervisionado na maioria da minha lotaçao e isso me expoe para outros ambientes, que não necessariamente os ambientes internos da Universidade, entao eu acabo muitas vezes lidando com as condiçoes de oferecimento da educaçao nas escolas públicas e a questao da movimentaçao, do transporte, isso faz com que eu fique muito mais cansada, fique exposta a temperatura alta da nossa região nas escolas, a gente acaba passando pelas mesmas condiçoes dos professores da escola, entao fico muito tempo na quadra, quando a quadra é coberta facilita, quando não é fica exposto, entao estas condiçoes que o estágio supervisionado vem proporcionando para gente, ela interfere na saúde, entao, muitas vezes, problemas de voz, gripe, exposiçao a alta temperatura, faz com que também eu adoeca. (P5).

Quanto às condições materiais: “Sim, afeta principalmente nos momentos de aula, pois como eu tenho alergia, as salas algumas vezes elas são fechadas e isso gera mofo e me incomoda muito e também a questão do ar condicionado” (P2).

O sujeito P3 vai à mesma lógica do sujeito P2, eles possuem discursos sob um ponto de vista bem próximo, afirmando que:

[...] Sim, um dos fatores que interferem são as salas de aula que tem ar condicionados muito antigos, as salas [são] muito abafadas e geralmente agente percebe ao entrar nas salas que não tem uma ventilação, as salas não são abertas durante o dia para entrar ventilação, a climatização ela é feita com aparelhos antigos e eu não sei se é feita uma manutenção periódica deles, limpeza de filtro e tudo, se é feita uma higienização disso. Então, esse para mim é um dos fatores principais, alí dentro da UEPA, que interferem muito principalmente no trabalho docente na sala de aula com a voz, com a fala [...]. (P3).

E mais, “A preocupação com os recursos materiais, é isso que dá um desnível, um desequilíbrio na questão emocional, [pois] você quer ministrar uma boa aula, aí não tem o recurso material para ministrar uma boa aula para os alunos” (P7).

O que afeta tanto os docentes, quanto os alunos, inseridos em condição e infraestrutura impróprias, interferindo não apenas o ensino, mais a aprendizagem nas aulas, nas pesquisas, nas atividades em geral da Universidade.

Entendemos que o processo de precarização é uma realidade que se coloca como empecilho para o avanço não apenas de da valorização dos profissionais da educação, mas, também, do processo de ensino aprendizagem, à medida que expõem os alunos a condições precárias de ensino. (REIS, 2007, 161).

Sobre a relação professor-aluno, no nível de quantidade e proporção, com o participante P1, há um nível grande de orientações de trabalhos (20 h), aqui citados os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), o que excede a carga horária limite, que é em média de até 3 (três) TCC's (6 horas) por professor.

[...] Eu adoro os alunos é de onde vem minha vitalidade, mais pensa só a questão de TCC para mim. Hoje, eu já digo não, para muita gente em TCC, mas já teve um período que eu dizia sim... Sim... Sim... E me via com 20 (TCC's). Graças a minha, ela chegou e disse não ‘você tem que cuidar de sua saúde’ e isso veio para eu pensar bem sobre isso. (P1).

Há também falas que se direcionam a uma demanda maior de correção de trabalhos, por certas disciplinas como Pesquisa e Prática Pedagógica, que vale lembrar acontece durante toda a duração do curso, durante os oito semestres letivos, “[...] a questão é trabalho fora da sala de aula, a PPP, por exemplo, ela exige muito trabalho fora da sala de aula” (P4).

Essa é uma das maneiras (terceira dimensão) de analisar o trabalho docente, como Mota Jr. (2011) afirma:

[...] intensificação do trabalho docente e aquela decorrente da extensão da jornada dentro do próprio estabelecimento escolar em que o profissional atua. Trata-se de um aumento das horas e carga de trabalho, sem qualquer remuneração adicional. Ou seja, as atividades docentes extrapolam a jornada de trabalho e o profissional é obrigado a levar trabalho para casa. (p. 146).

Reis (2007, p. 138) diz que o local de trabalho dos professores acaba se estendendo também para o domicílio “[...] É certo que, o trabalhador docente que se ocupa em fazer um bom trabalho acaba por levá-lo para a casa, pois o tempo não é suficiente, e o número cada vez maior de alunos em sala faz com que seu trabalho [...] se estenda para a casa”.

Sim, porque como eu trabalho com uma disciplina que exige a correção de trabalhos eu preciso fazer muitas leituras, então quanto mais alunos mais trabalhos e eu preciso está lendo e isso exige uma maior concentração, mais horas sentadas, a questão da visão. Porque [...] é um acompanhamento quase individualizado. Então se eu tenho 30 alunos, são 30 trabalhos que eu tenho que corrigir. Então se eu peço um trabalho para próxima aula, ou melhor, peço para próxima aula, eu tenho que retornar na aula seguinte. Então eu tenho uma semana apenas para corrigir 30 trabalhos e isso exige um maior esforço além das outras atividades que eu tenho fora a disciplina. (P2).

Novamente, é possível citar a disciplina Estágio Supervisionado aqui relacionada à quantidade alta de alunos por turma, para cada professor fazer o acompanhamento individualizado,

[...] no estágio supervisionado sim, por exemplo, eu estou com um grupo de alunos alto, 15 alunos, isso faz com que eu tenha que transitar em mais espaços de estágio e aí isso reflete com certeza na minha saúde porque isso vai exigir mais esforço no caso, para acompanhar cada aluno. (P5).

O número de matrículas excede o dito “Normal” quando durante as ofertas das turmas especiais, aumentam o número de alunos,

[...] em alguns momentos existem a formação das turmas especiais e nessas turmas especiais acaba ocorrendo de matricularem alunos além dos 25. Então eu já tive turmas com 30 alunos e o espaço de sala de aula da universidade não comporta esse número de alunos. [...] Esses alunos especiais são alunos retidos, forma-se uma turma especial e esse número às vezes, excede. (P3).

De certo modo que, Freitas (2010) aponta a discussão já travada aqui no segundo capítulo, sobre o aumento da quantidade de alunos por turma frutos da política de reestruturação. O fato é que isso vem acontecendo não apenas nas Universidades Federais,

mas também nas Universidades Estaduais, como dizem os professores da UEPA e os dados do CRCA quanto aos dados das matrículas analisadas no terceiro capítulo desta dissertação.

O fenômeno do inchaço das salas é sem dúvida uma realidade tanto da educação básica como o da Educação Superior. Isso pode ser exemplificado no âmbito da educação superior com o Plano de Reestruturação de Expansão das Universidades-REUNI, que prevê um aumento do número de vagas nas universidades federais sem a devida atenção a questões como valorização docente, condições estruturais das universidades públicas, assistência aos estudantes etc. Essas são algumas críticas apontadas pelo Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES. (FREITAS, 2010, p.61).

Quanto às relações interpessoais entre colegas de trabalho no CEDF/UEPA, existem posturas constrangedoras e posso dizer preconceituosa. Isso atinge a moral do docente, quando “[...] O desemprego, a falta de condições de trabalho, o assédio moral no trabalho, as perseguições políticas sofridas em instituições públicas e privadas podem corresponder a um processo de adoecimento [...]” (FREITAS, 2010, p.54).

Pode-se perceber com isso que,

[...] As dificuldades vividas [...] na atualidade é congruente com o que apontam as pesquisas em educação, que têm revelado o quanto essa instituição sofre e faz sofrer com sua crise. O mal estar docente, os quadros de adoecimento dos professores revelam estreita relação com a indisciplina e a impotência dos professores diante das demandas. (OLIVEIRA, 2009, p.24).

Aqui ressalto a questão do gênero e moral presente na fala deste professor, quando afirma não ser saudável esse tipo de relação,

[...] Não, nem sempre! Porque têm alguns colegas que tiram algumas brincadeiras, isso pelo fato do gênero, mulher em um espaço que tem muito homem. Então, tem algumas brincadeiras que eu digo assim ‘ei me respeita pelo fato da minha qualidade e do meu profissionalismo e não pelo fato de ser mulher’. (P1).

O docente P7 é um dos poucos que afirma ter relação saudável e mediadora, porém, considera isso a partir da divisão do nível pessoal e profissional,

Graças a Deus, eu sempre tive um bom relacionamento no trabalho, existem aquelas questões político-pedagógicas ou político-acadêmicas, mas que eu não deixo interferir na questão pessoal, pois a questão pessoal é uma coisa e a questão político-acadêmica e até política partidária é outra, mas estas divergências fazem com que nós possamos até mediar os nossos conflitos então para mim é até plausível estas diferenças de pensamento e de opiniões com os outros colegas. (P7).

Além disso, relatos apontam (P3) conflitos pessoais e políticos por meio de visões e perspectivas diferentes do Projeto Político Pedagógico e da própria formação que acabam desgastando estas relações: “[...] Há de se considerar que a realidade nas instituições

universitárias é multifacetada, marcada pela presença de atitudes e projetos antagônicos” (LÉDA, 2006, p. 14).

Infelizmente não, a relação na UEPA no curso de educação física ela é muito complicada, principalmente porque há divisão nos departamentos e essa divisão por departamentos também é prejudicial. Então, esse é o primeiro ponto, existe uma disputa interna dentro dos departamentos, enfim, uma disputa política, uma disputa ideológica e essa disputa ideológica e política acaba afetando o ponto de vista pessoal. Então há muitas conversas paralelas, por trás, enfim. Essa disputa acaba se tornando algo negativo dentro da instituição e agente percebe que não é só uma disputa para melhoria do curso mais é uma disputa às vezes pessoal para desestruturar outros professores para enfim menosprezar ele no trabalho que ele exerce dentro da instituição. Então, a gente acaba vivendo em um ambiente de trabalho que não é agradável, um ambiente de trabalho onde você não estabelece uma relação amistosa com os outros professores, porque a gente não sabe o que ele está falando de você para outros professores ou até mesmo para os alunos. Então, a relação interpessoal dentro da instituição é muito complicada. (P3).

Entre os discursos os que mais dialogam com a questão da relação do trabalho e adoecimento, destaco o de P1 que lembra que a relação interpessoal no CEDF/UEPA é a que mais adocece, sobre isso “A Relação interpessoal ela é a que mais adocece porque aqui dentro do curso de Educação Física é muito sensível, não sei se é porque estou adoecida pelo fato de eu ainda esta me recuperando da depressão, mais vejo as pessoas assim muito armadas” (P1).

Em P1 identifico um agravamento de sua Saúde/Doença ao estar no CEDF,

Acreditamos que tanto o ambiente quanto a estrutura física influenciam na saúde ou nadoença dos indivíduos. Mas, neste caso, pensamos que a instituição, no que diz respeito às relações estabelecidas na mesma, provoca em maior ou menor grau o adoecimento dos trabalhadores docentes. (REIS, 2007, p. 170).

Outro ponto levantado pelo professor P4 foi ser lotado em disciplina que não possui afinidade, e sem seu consentimento, gerando sensações desagradáveis e depressivas:

[...] Não gostaria de pegar agora a disciplina que é muito sobrecarregada, eu estou com muito problema pessoal, estou com depressão e não fui atendida ao invés de me dar 1 [disciplina, fiquei com] 2 turmas. Então, assim eu acho que as relações aqui são muito complicadas, eu gostaria muito que mudasse isso porque tem afetando muito a minha saúde e não tem me deixado com vontade de voltar a trabalhar. (P4).

Ainda tendo como causa a lotação departamental, os conflitos se acentuam,

A relação com meus colegas tem sido uma relação respeitosa, no entanto há momentos, que isso acaba não acontecendo, então há momentos de tensão, já aconteceu recentemente no debate sobre a questão da lotação no início do ano foi um momento de tensão, então esses momentos de tensão quando ocorrem e da maneira como eles ocorrem, eles afetam sobremaneira, principalmente o aspecto psicológico, na última reunião que nós tivemos isso aconteceu comigo, eu sai muito tensa, muito nervosa, isso refletiu com certeza no meu estado dentro do curso, aí fiquei uma semana sem vontade de vim para o curso, então, essa situação já aconteceu comigo [...] ela ocorre e afeta. (P5).

Por outro lado, alguns discursos afirmam que estas relações são minimamente saudáveis, mas sem justificar realmente porque o são, em contrapartida, há um fortalecimento nas relações que geram estresse e acentuam problemas de saúde já existentes,

Sim, são saudáveis, apenas em algumas situações que eu me sinto incomodada e isso causa e gera certo estresse né?! A questão, às vezes, de algumas posturas dos colegas que acabam me irritando e esse estresse acaba gerando dor de cabeça e eu tenho gastrite crônica. Então, isso acaba afetando, desencadeia no momento. (P2).

Vale destacar que não são apenas as condições materiais que afetam a saúde deste professor, mas também seu caráter subjetivo,

O que temos observado em nossas pesquisas é que os trabalhadores docentes se sentem obrigados a responder às novas exigências pedagógicas e administrativas, contudo expressa sensação de insegurança e desamparo tanto do ponto de vista objetivo – faltam-lhes condições de trabalho adequadas – quanto do ponto de vista subjetivo. (OLIVEIRA, 2004, p. 1141).

A jornada de trabalho (em nível de ensino, pesquisa e extensão) no CEDF/UEPA, deixa os professores insatisfeitos,

Eu por exemplo tenho projeto de ensino, pesquisa e de extensão. Então, na verdade isso só é computado 20 horas. Então, o que eu faço, além disso, é como se fosse responsabilidade minha. Então, essa carga horária, ela não da conta e aí, às vezes, acaba também ficando meio que, eu tenho 20 horas para projeto ou de pesquisa, ou de ensino, ou de extensão, mais quando eu tenho os três, eu acabo tendo que dividir essas 20 horas entre os três. Então, isso aí me causa uma insatisfação e na verdade eu teria que ter, já que a universidade me exige ensino, pesquisa e extensão, eu teria que ter uma carga horária que realmente [fosse] melhor distribuída. (P2).

O estatuto UEPA (2006) deixa claro que os que possuem Tempo Integral (TI), devem ter a obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho, de acordo com plano departamental, esse é o limite máximo, extrapolar isso é extrapolar a carga horária estabelecida.

O que lembra um sério problema no processo de sobrecarga de trabalho e de proletariedade destes trabalhadores,

Esses dados apontam para uma realidade típica do capitalismo contemporâneo no que se refere ao mundo do trabalho. As relações de exploração de um trabalhador pelo capital ganha proporções importantes no funcionalismo público. O professor entre as estratégias do projeto neoliberal com a reestruturação do Estado e a corrida frenética da vida na busca por sobrevivência. (FREITAS, 2010, p. 60).

Mais uma vez, pois, a jornada de trabalho real, excede e muito, o que está enquanto limite regimental da Universidade de 40h, o cotidiano de acúmulo de atividades, orientações, coordenações e outros, vão para além destas horas semanais estabelecidos.

Isso porque o professor também ocupa atividades de direção, participação em órgãos colegiados, assessoramento, chefia ou coordenação na própria Instituição, bem como outras previstas em lei (UEPA, 2006).

Bem, eu estou insatisfeito com a minha jornada, em virtude de ter acumulado uma série de funções dentro da instituição que excede o meu limite de jornada de trabalho. Então, eu tenho uma jornada de trabalho de 40 horas mais que acaba sendo extrapolada em virtude do acúmulo de funções. Então, hoje, eu tenho quatro turmas de ensino, eu tenho 11 orientandos, sendo que nove da Graduação e dois da Especialização, mais quatro trabalhos do PAFOR. Tenho a coordenação do núcleo de pesquisas e Pós-Graduação do NUPEP [...] estou ministrando aula no curso de Especialização de pedagogia da cultura corporal, na comissão da reformulação do PPP, participação nas reuniões de departamento [...] coordeno ainda o grupo de pesquisa Resignificar. Então, se eu for contabilizar a minha carga horária é muito superior ao que está estabelecida na minha jornada. (P3).

Neste sujeito P3, fica nítida uma dimensão do trabalho docente (segunda dimensão) apontada por Mota Jr. (2011), quando o acúmulo de tarefas e atividades é demasiado,

[...] ocorre na própria jornada de trabalho e se caracteriza por estratégias mais sutis e menos visíveis de exploração, quando os docentes tem que assumir novas funções e responsabilidades, a fim de responder as exigências dos órgãos do sistema, bem como da comunidade, advindas das reformas educacionais. Essas novas práticas são identificadas, segundo essa autora [OLIVEIRA, 2005, 2006, 2008], pela pedagogia de projetos, transversalidade dos currículos, avaliações formativas, entre outras. Nesse sentido, os trabalhadores docentes se sentem forçados a dominar novos saberes e buscar, mesmo com o tempo comprimido, novas competências para o exercício da sua função. (MOTA JR., 2011, p. 146).

O § 6º ainda do Estatuto da UEPA destaca que o docente em regime de Tempo Integral (40 horas) deverá trabalhar de 20 a 24 horas semanal em atividades de ensino e/ou pesquisa e/ou extensão, limiar para estas três atividades, as outras 16 horas deverão ser somadas as demais ocupações (por exemplo, administrativas) (UEPA, 2006).

O sujeito P5 ratifica que não há um equilíbrio nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, durante o período de lotação que se desdobra ao longo do semestre.

Não, me deixa insatisfeita, principalmente porque no momento as atividades de pesquisa e extensão, elas têm se acumulado com as atividades de Ensino [...] o que tem refletido uma extensão da carga horária de 40 horas, no meu caso no momento a extensão de 20 horas, eu, por exemplo, ocupo a função de administração na instituição, tenho projeto sendo desenvolvido de ensino e todas estas atividades são cumulativas [...] normalmente, as últimas lotações, demonstram isso, a carga horária máxima de ensino, então, isso faz com que o acúmulo nas atividades de ensino e extensão seja grande e acabo trabalhando muito mais que quarenta horas, a minha sensação é essa. (P5).

A mais valia discutida anteriormente, aflora-se:

Esse clima requer um trabalho extra sem limites, que geralmente se estende para além dos muros das instituições, disputando espaços da vida pessoal e familiar, com implicações de diversas ordens. [...] Esse trabalho extra sem limites requer um processo de captura da subjetividade do trabalhador na produção da mais-valia [...].(LÉDA, 2006, p. 8).

P7 nesta mesma linha salienta um olhar mais atento que deve ser dado a Pesquisa, como afirma o artigo 55 do Estatuto do servidor (UEPA, 2006), pois os cargos de magistério deverão contemplar de maneira igual o ensino e a extensão, a pesquisa, assim, a jornada o deixa:

Insatisfeito porque o curso não proporciona adequadamente para que nós possamos desenvolver adequadamente a pesquisa, que é um dos cerne, um dos pilares da Universidade, que é Ensino, Pesquisa e Extensão. Então, o Ensino ocorre naturalmente, a extensão esporadicamente, mas a pesquisa que seria fundamental deixa a desejar, a Universidade não proporciona este incentivo à pesquisa. (P7).

No documento Plano de Cargos e Salários da Universidade, que deve constar as pautas de luta e de condições melhores dos trabalhadores da Educação Superior da UEPA, é apontada a importância do professor seguir carreira efetiva por meio da Dedicção Exclusiva e do tempo Integral, como foi visto no segundo capítulo, sob o artigo 60, que deixa claro quanto ao regime de trabalho.

Porém, essas concessões são dadas, em poucas vagas, disponibilizadas em edital, e por processo seletivo, via progressão, as falas remetem a mudança dessa realidade:

Um exemplo, a questão de titularidade, porque, nem todo professor mesmo sendo Doutor pode ser titular, porque ele tem que fazer provas, ele tem que passar por processo seletivo, ele tem uma série de exigência [...] tem aspectos burocráticos que impedem e limitam esse professor, por exemplo, de ser professor titular. A dedicação exclusiva deveria ser um aspecto fundamental dentro da instituição, de valorizar aquele professor e não havia a necessidade de ele ter que trabalhar em outros lugares, de complementar a sua renda com outros empregos [...] Muitos aspectos dentro do PCCR que acabam conflitando com a necessidade do desenvolvimento do professor dentro da instituição o que acaba acarretando essa intensificação. (P3).

Oliveira (2004) lembra bem disso ao afirmar que,

As mudanças ocorridas nas relações de trabalho e emprego têm sido caracterizadas, na atualidade, pela ameaça de um fenômeno considerado por alguns autores uma precarização das relações de trabalho. Tal movimento, contudo, não se circunscreve às relações de trabalho caracterizadas como aquelas intrínsecas ao processo de trabalho, mas compreende principalmente as relações de emprego, apresentando uma tentativa de flexibilização e até mesmo desregulamentação da legislação trabalhista. (OLIVEIRA, 2004, p. 1138).

O quarto participante lembra que por possuir o emprego e as atividades integralmente vinculados apenas a UEPA, sente a necessidade de ser dedicação exclusiva para poder ter sua efetivação regularizada.

Eu me sinto de certa forma desestimulada porque, por exemplo, eu gostaria muito de ter o TIDE que é dedicação exclusiva, porque eu só tenho o emprego da UEPA; eu me dedico integralmente a UEPA, mas os professores não têm esse direito, eles abrem o edital aí você concorre, mas só dão para Doutor, dão a vaga limitadíssima para Mestre, você faz projeto tudo direitinho. O pessoal do interior, eles deram para Mestre, mas para cá eles ainda não disponibilizaram, já concorri duas vezes. (P4).

O professor também se sente desestimulado com o PCCR, pois não garante a remuneração digna para os trabalhos que realiza dentro e fora da Instituição, isso porque o salário,

Desestimula, na universidade, além dos projetos, você também acaba assumindo algumas funções de gestão, ou de coordenação, ou direção aí para a responsabilidade que você tem, [...] acaba sendo muito baixa. Além do que, a maioria do que acresce que faz o salário ficar um pouco maior, vamos dizer assim, são as gratificações que a qualquer momento, de repente, elas podem ser retiradas. [...] se a gente fosse trabalhar só pela remuneração não valeria tanto à pena trabalhar o quanto que agente trabalha as atividades que agente trabalha. (P2).

Isso talvez, os salários, deva ser um dos motivos que fazem muitos professores quererem ser TIDE, pois no Art. 18, o vencimento em regime de Tempo Integral e Dedicação Exclusiva será acrescido de 70% sobre o vencimento-base, o que vai fazer elevar um pouco mais suas remunerações.

Além disso, reflete na necessidade de reformulação do PCCR, o desestímulo faz com que o professor não tenha vontade em continuar na mesma Instituição por longo período, não vê a projeção de futuro dentro da UEPA, é o que se percebe na fala do sujeito P5,

[...] no que diz respeito ao nosso piso salarial, então, o nosso salário base, ele é muito baixo e o processo de progressão não ajuda na melhoria desse salário. Isso é uma problemática, a outra coisa é com relação a nossa titulação; a gente tem hoje no PCCR um indicativo né, de uma cota para Mestres, Doutores e Especialistas. Isso indica que a gente, a UEPA hoje, está com sua cota alcançada para a quantidade de Doutores, isso indica que, os próximos Doutores não poderão progredir, porque a cota já foi alcançada. É uma situação que precisa resolver, porque aí realmente causa um desestímulo, porque obrigatoriamente tem que procurar um processo de formação continuada, precisa fazer doutorado, né, melhorar sua formação, mas isso não reflete na carreira e ao não refletir na carreira causa um desestímulo de permanência na instituição, na verdade é isso, não dá vontade de permanecer na instituição. (P5).

O sujeito P6 acredita que “[...] Se o nosso salário base fosse melhor com certeza o plano seria melhor, eu acho bem coerente caso o professor queira ter uma ascensão melhor dentro da carreira, ele procure se aperfeiçoar mais, se capacitar mais”.

Reis (2007, p. 149) pontua: “[...] Esta é uma lógica perversa, principalmente quando se colocam as questões salariais que pesam muito para o trabalhador, principalmente os docentes cujos ganhos estão aquém do que deveriam ser”.

Quanto a isso,

Com certeza não está bom, o Estado tem condições de proporcionar, melhores salários, melhores condições financeiras e conseqüentemente melhores condições de trabalho, então, o que precisa melhorar realmente é a valorização profissional do professor da Universidade do Estado do Pará, se nós formos verificar em relação às outras Universidades, nós estamos muito aquém, em termos de salário e isso contribui muito para que nosso trabalho também seja prejudicado. (P7).

Chegou-se aos discursos que direcionam a condição salarial somada a outros fatores que ajudam a aumentar a insatisfação e o sofrimento dos professores, Reis (2007) ratifica que,

É certo que a [Instituição] em si não produz adoecimento, até porque ele é uma somatória de condições que podem ocasionar situações de fragilidade do organismo biológico de cada indivíduo. Mas é igualmente certo que um ambiente tenso, onde as pessoas sentem-se vigiadas, que precisam produzir dentro dos parâmetros mercadológicos para poder ficar e usufruir de ‘melhores salários’, salários dignos que, afinal, todos têm o direito de receber, isso pode contribuir, mesmo não sendo o único fator, para o desencadeamento de processos de adoecimento. (p.143).

Quanto ao tempo para o Lazer e Repouso, docentes como P1, afirmam que a Gestão Universitária não tem isso enquanto uma política de valorização de seus servidores, ficando a eles próprios a administrarem isso.

Bem, agora eu aprendi ter lazer e repouso com teatro semanalmente, isso porque eu me impus, porque assim a Universidade do Estado do Pará, eu posso afirmar para você, ela acontece pelo empenho dos seus docentes não pela gestão administrativa, não pela sua reitoria, não pela sua política educacional. São pelos professores que querem fazer e esse semestre eu me dei o direito e me impus o direito de ter lazer e repouso. (P1).

Torna-se necessário, portanto, para alguns professores que se tenha o tempo destinado para o lazer e repouso, enquanto uma prática cotidiana e prioritária,

É possuo sim, eu dou muito valor a isso ao lazer e ao repouso principalmente, então, digamos eu consigo hoje após o almoço ter um descanso razoável para voltar a atividade, tenho o meu tempo de lazer, que, às vezes, acontece no meio da semana quando eu consigo praticar o meu esporte ou no fim de semana, quando eu posso já me programar para as atividades ou mesmo desportiva ou cultural; então, eu tenho tempo tanto para lazer quanto para repouso. E isso, é uma coisa que há muito tempo

eu me ‘policiei’, não permito que isso aconteça, não levo trabalho final de semana para casa, eu procuro resolver tudo no local de trabalho e se eu não acabei eu deixo para fazer no outro dia, nada é mais importante do que a minha saúde. (P6).

Em contrapartida, assim como temos professores que conseguem administrar este tempo somada a demanda do trabalho, a maioria dos docentes é consumida para além de sua jornada de trabalho, desgastante e prolongada. Alguns chegam até a tomar medicação para poder ter seu repouso garantido, pois não conseguem dormir, já o lazer é pouco ou não acontece.

Ultimamente pouquíssimo tempo de lazer e repouso. Repouso, eu já cheguei a um momento de que eu tive que fazer um tratamento com medicação para poder dormir, depois que eu dormia de manhã eu acordava muito cansada. Então a médica disse ‘não tem jeito você vai ter que fazer o tratamento’[...] porque até as horas de repouso estavam sendo prejudicada, eu não dormia bem. Então, eu precisei fazer esse tratamento e agora eu já estou de novo nessa rotina e já vou ter que ir ao médico para ver se é necessário fazer esse acompanhamento. Mais em relação ao lazer [...] eu tenho um maior número de trabalhos para corrigir e durante a semana eu tenho outras atividades, às vezes, o momento que eu tenho para corrigir os trabalhos são momentos que seria do meu lazer e na verdade é ocupado com finais de semana e muitos feriados. Muitos feriados e finais de semanas acabo utilizando para o trabalho e não para o lazer. Há! Muito tempo eu não tiro momento para o lazer, vou tentar semana que vem tirar uns dias. (P2)

O tempo para o Lazer e Repouso é reduzido e limitado há poucos momentos, há horas, e há minutos: “O semestre passado eu ia corrigir trabalho 1 hora da manhã porque é hora que ele [filho] está dormindo, ele tinha que dormir para eu fazer alguma coisa” (P4).

O equilíbrio que deve haver entre o trabalho, a vida pessoal, o descanso e o lazer “[...] talvez seja um dos grandes desafios que se apresentam no atual contexto laboral” (CARLOTTO, 2010, p. 126).

Professores, como P3 e P5, utilizam seus finais de semana e feriados para dentre as atividades de correção de trabalhos, planejamento de aulas, leituras, orientações, entre outros. “[...] Hoje, tenho trabalhado bastante aos finais de semana, principalmente nas atividades de preparação, planejamento e correção de trabalho e principalmente a questão da orientação, exige muito do fim de semana, sim se estende para o momento de lazer, com certeza” (P5).

Bem em virtude dessa intensificação do trabalho, eu acabo tendo pouquíssimo tempo para o lazer [...] acabo tendo esse lazer relacionado mesmo com aspecto familiar, o domingo apenas que eu tenho disponível porque também estou envolvido em atividades políticas, por exemplo, final de semana, o meu sábado é para atividade política partidárias e o domingo, às vezes, ainda tem atividades políticas partidárias a serem desenvolvidas o que acaba também contribuindo aí para a redução desse tempo de lazer. Então, o meu tempo de lazer, hoje, ele é bem restrito mesmo. Não só no final de semana como nos feriados e o noturno, então, muitas vezes você chega em casa mesmo às 22 h da noite, depois de ministrar uma aula na

universidade e tem a necessidade da elaboração de planejamento para as aulas futuras. Então, esse é o momento, à noite, algumas vezes, a gente tem que ir até a madrugada fazendo planejamento, assim como nos finais de semana que têm trabalhos a serem corrigidos, tem elaboração de trabalho, leituras de TCCs, leituras de projetos, enfim, uma série de atividades que são exigidas fora do local de trabalho, então, você está em casa, você está ainda acumulando tarefas, desde a noite durante a semana, como nos finais de semana também e feriados. (P3).

É tão alarmante que o docente P7 diz: “Olha, momentos são pouquíssimos, eu até brinco, ‘eu descanso carregando pedra’, devido a este salário exorbitante, nos finais de semana procuramos trabalhar em outros cursos, em faculdades particulares, o lazer fica comprometido, então, são esporádicos”.

Logo, o lazer e descanso aos finais de semana e feriados acabam não acontecendo como deveriam e também de fato, visto que, nos meses de janeiro e julho, muitos professores ministram aula no PARFOR, ficando sem as suas férias e recesso garantidos.

Diante disso, um cuidado se faz necessário,

Uma outra faceta dessa realidade de precarização é a perigosa difusão do espírito empreendedor entre docentes, especialmente no ensino superior público, como forma de acrescentar outras fontes de renda ao seu salário e/ou melhorar as condições de trabalho, via pesquisa científica, venda de serviços, consultorias, entre outros mecanismos. [...] É o pragmatismo do mercado invadindo o espaço público.(LÉDA, 2006, p. 9).

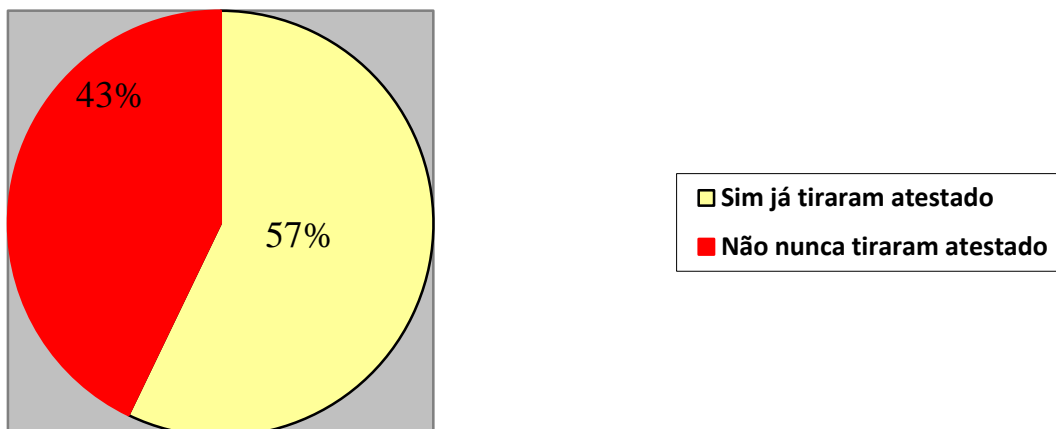
A educação nessa perspectiva:

O desenho dessa conjuntura aponta para um modelo de educação mercantilista e instrumental, com crescente privatização interna das universidades públicas, incremento do ensino virtual, *franchising* educacional, abertura estrondosa de vagas no ensino privado, avaliações baseadas em critérios quantitativos, ruptura com a produção e transmissão de conhecimentos críticos, situações, estas, que afetam diretamente o trabalho docente. (LÉDA, 2006, p. 10).

E mais este tempo do trabalho que consome os finais de semana e feriados, fazem com que os docentes não tenham momentos para a vida pessoal e familiar, concordo com Mota Jr (2011, p. 150) quando diz: “A sensação de falta de tempo para cuidar de si próprio, de passar mais tempo com a família e de se divertir ou mesmo descansar é cada vez maior. É essa realidade, que muitas vezes foge ao controle do docente [...]”.

Já os discursos sobre se já tiraram atestado médico, os sete sujeitos entrevistados, a maioria dos docentes já o fizeram (57%), 4 (quatro) docentes, uma outra parcela nunca tirou um atestado(43%), 3 (três) docentes. Como mostra o Gráfico 7 a seguir:

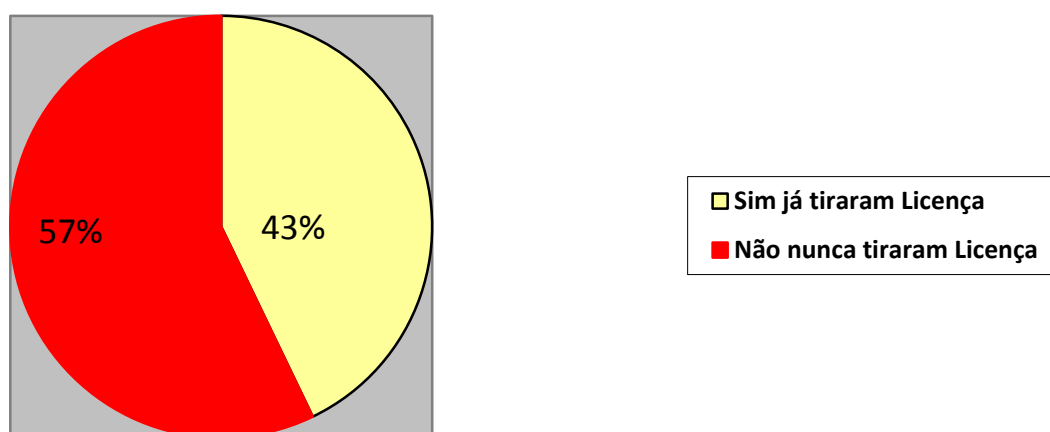
Gráfico 7 – Quanto à Atestado Médico tirado pelos sujeitos da Pesquisa



Fonte: Barros (2014).

Se já tiraram licença médica, o processo é inverso, a maioria dos docentes ainda não o fez (57%), 4 (quatro) sujeitos, a outra parcela já tirou (43%), 3 (três) sujeitos. Como mostra o Gráfico 8 a seguir:

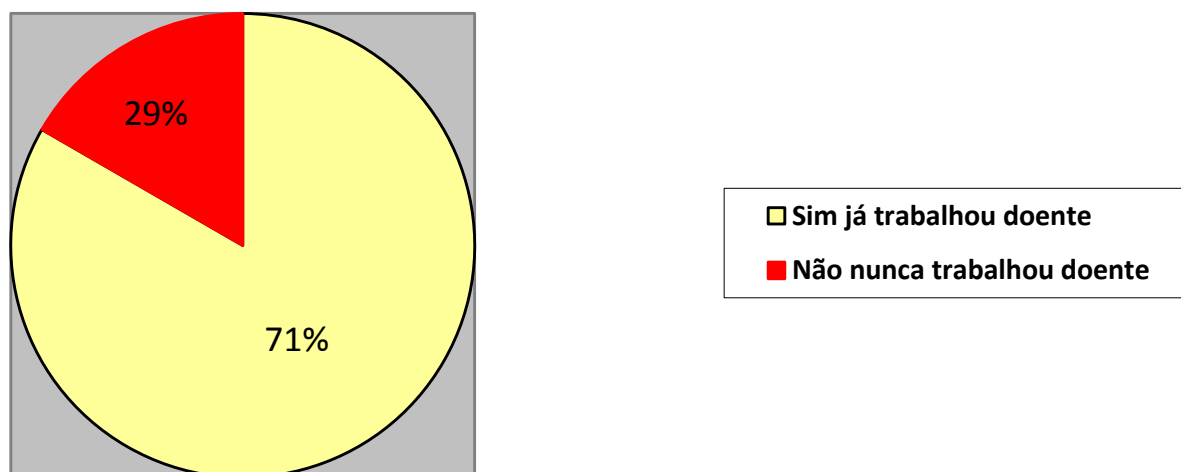
Gráfico 8 – Quanto à Licença Médica tirada pelos sujeitos da Pesquisa



Fonte: Barros (2014).

O que se percebe também de grande relevância para fins de análise, é que grande parte dos docentes já trabalharam doentes (71%), 5 (cinco) sujeitos, como demonstra o Gráfico 9 a seguir:

Gráfico 9 – Trabalharam doentes sem tirar atestado ou licença médica



Fonte: Barros (2014).

Muitos já trabalharam doentes como é demonstrado no Gráfico 9: “Já aconteceu de eu trabalhar doente, com gripe, problema de conjuntivite, aqui, recentemente, eu tive uma virose grave e essa virose, me gerou uma conjuntivite, mas isso não me impediu de trabalhar, eu vim trabalhar mesmo assim, mesmo doente” (P5).

Esse processo de trabalho mesmo doente imprime nos docentes características desumanizadoras, como é apresentado por Silva Reis e Carvalho (2011):

Numa perspectiva historicamente marximiana, pensar a ação e as práticas docentes, ou seja, o trabalho do professor universitário em meio aos imperativos e as imposições feitas pelo capitalismo definem-se um caráter particular para a atuação docente, tendo em vista seu papel no processo de reprodução social, que formalmente se caracteriza pelo processo de reprodução da propriedade privada e da desumanização, conflitando-se com a possibilidade de desenvolvimento das condições de humanização por meio do conhecimento. Esse quadro conflituoso imprime um caráter contraditório à sua atuação cotidiana, limitando o significado de seu trabalho e, ao mesmo tempo, imprimindo um novo sentido à sua prática. Tal condição é geradora de diferentes formas de reação, que podem levar a acomodação e à alienação, ou desencadear mecanismos de resistência tanto individuais quanto coletivos. (p. 2).

Foi perguntado aos docentes quais doenças eles já possuíram e ou qual ainda possuem o sujeito P1 diz que: “Sim a depressão, ela sempre está contigo, ela precisa de uma

qualidade de vida que mesmo você em um espaço acadêmico de nível superior, as pessoas não compreendem; então, é melhor você ficar calada e têm dias que você precisa só de escuta”.

P2 elenca a doença a fatores relacionados diretamente ao trabalho.

Eu tenho rinite alérgica, faringite, laringite. Aí, no caso, isso agrava com as condições de trabalho e a outra coisa é a gastrite crônica; ela ataca, por exemplo, ontem foi um dia que eu deixei de almoçar. Então, às vezes, acontece de eu ficar sem almoçar, porque eu tenho que me deslocar de um local para outro da UEPA, reuniões aí eu acabo ficando sem almoçar. Então, eu fico em sala de aula 4 horas direto só dou um intervalo de 20 minutos para os alunos e fico sem almoçar, só vou comer quando chego em casa. Então, esses problemas de saúde são realmente [graves] e eu ando com uma dor de cabeça muito forte e também vou investigar ainda o que é. (P2).

Sobre essa relação da questão da saúde, com o trabalho, Silva Reis e Carvalho (2011) dizem:

Assim sendo, pode-se dizer que o adoecimento dos docentes só adquire determinado sentido quando analisado no contexto do seu processo de trabalho. Entende-se, então, que problemas de saúde possuem componentes amplos e inter-relacionados, que não podem ser avaliados e tratados de forma isolada, devendo-se, no caso, levar-se em conta a complexidade e a dinâmica em que estão inseridos estes docentes. Sugere-se considerar, então, um caráter multifacetado dos processos de trabalho. (p. 2).

A Universidade deveria oferecer espaços propícios a uma boa alimentação, como afirma o sujeito P3, acrescento que o Restaurante Universitário é uma necessidade e quem sabe de maneira almejada com gratuidade e deve estar presente em todos os núcleos e em todos os *campi* tanto da capital, quanto do interior do Estado do Pará, onde a UEPA está fixada.

Eu tenho problema de estômago, enfim, estou em tratamento proveniente de vários fatores, mas um dos fatores é a impossibilidade de manter uma regularidade na alimentação. Então, a necessidade de ter que está no trabalho, às vezes, impede fazer essa regularidade da alimentação, por exemplo, você vai para a Universidade à tarde passa à tarde e à noite e a Universidade não oferece um espaço adequado para a gente fazer um lanche e mais ainda fazer um lanche de qualidade, então, se você já tem esse problema ele vai se agravar, porque, a Universidade oferece o cafezinho que é prejudicial ainda mais; e não tem dentro da Universidade um restaurante adequado com alimentação adequada, saudável para a gente fazer uma boa alimentação e ter que continuar a jornada de trabalho. (P3).

P4 reafirma em muitos momentos a depressão enquanto doença e uma das ausências de saúde, e associa isso a outras patologias: “Eu tenho muita enxaqueca, muita enxaqueca mesmo, não sei se é decorrente da depressão” (P4).

Algumas doenças passam despercebidas pelos professores, pois para P6 já se tornou natural e resistente ao organismo,

Hoje em dia, tenho uma ritmia, mas já tive gripe, gripado já trabalhei várias vezes, eu acho que pela atividade que eu exerço que exerci por tanto tempo, que é trabalhar com natação como falei a princípio e ficar exposto a sol e chuva, então, eu acho que desenvolvi uma resistência que, às vezes, estou gripado que nem sinto mais, então gripado já trabalhei, com coriza e garganta inflamada. (P6).

A prática constante de demonstração de movimento nas aulas, por diversas turmas ao longo dos anos, gera inúmeras repetições para o professor executar, o que gera e acentua algumas lesões. “Das aulas já tive como consequência da prática esportiva, artrite, a lesão no joelho se agrava, além de pressão alta e excesso de peso” (P7).

Ao analisar a maioria dos discursos, mais de uma doença foi citada por cada um professor, o que faz pensar na existência de algo anormal, mas é possível pensar em saídas para isto,

É importante destacar que a prevenção e a erradicação de diversas doenças desenvolvidas nos professores oriundas principalmente das condições impostas pelo seu trabalho, não é tarefa solitária docente, mas deve contemplar uma ação conjunta entre professor, alunos, instituição de ensino e sociedade. As reflexões e ações geradas devem visar à busca de alternativas para possíveis modificações, não só na esfera microssocial de seu trabalho e de suas relações interpessoais, mas também na ampla gama de fatores macroorganizacionais que determinam aspectos constituintes da cultura organizacional e social na qual o sujeito exerce sua atividade profissional. (SILVA REIS; CARVALHO, 2011, p. 5).

No decorrer das entrevistas foram elencadas as principais indicações de adoecimento citados pelos professores e organizados no Quadro 8 a seguir, é interessante a diversidade de elementos presentes.

Quadro 8 – Principais indicações de adoecimento citados pelos Professores DAC E DEDES-CEDF/UEPA

Aborto
Medo
Tensão
Irritação
Nervosismo
Aborrecimento
Insatisfação

Indisposição
Desestímulo
Cansaço
Esforço
Má alimentação
Sede
Mal Estar
Raro ou Inexistente tempo para lazer-reposo
Rara ou inexistente Prática de Exercício Físico
Sobrecarga de Trabalho
Acidentes no Trabalho
Relações interpessoais conflituosas
Condições infraestruturais e de materiais deficitárias
Exposição a altas temperaturas

Fonte: Barros (2014).

Nota-se que os discursos sobre as indicações de doenças são inúmeros, o Quadro 8 apresenta muito bem como estão se sentindo os docentes do CEDF/UEPA, com convergências de um mal estar psicológico, físico, motor, e também relatos que isso ocorre no ambiente de trabalho, como foi citado pelo sujeito P1, acidente no trabalho (ocorrido no *campus* III), queda de uma “perna de pau” durante uma aula, assim,

As pesquisas sobre adoecimento do professor, nos diversos níveis de ensino, tem sido categóricas em afirmar que o acometimento de uma série de patologias nos docentes nos últimos anos tem relação direta com as novas configurações que o trabalho docente e a escola/universidade assumem. (MOTA JR., 2011, p. 165).

Esses fatos acontecem também fora do ambiente de trabalho como é o caso do Aborto, citado pelo participante P3, quando diz que isso aconteceu em sua casa.

Outra questão é que essas indicações ocorreram ou ocorrem já por um longo tempo durante sua trajetória de vida, e se intensificam com o passar dos anos, como é o caso do cansaço, indisposição, mal estar.

O Quadro 8 ainda apresenta depressão, dor de cabeça, que tem similaridades com a síndrome de Bournout, como foi vista no capítulo anterior. Vale o resgate,

Na população específica de professores, aponta-se a ocorrência de elevada pressão sanguínea, mudanças alimentares, dores de cabeça, perda de peso, perda de energia e outros sintomas relacionados. Como respostas psicológicas, são encontradas depressão, ansiedade e programas psicossomáticos, apresentam também sentimentos de inferioridade, resignação e infelicidade. (CARLOTTO, 2010, p. 112).

E mais, é importante destacar que Carlotto (2010), aponta estratégias de prevenção e erradicação do Bournout, entre professores, para isso, se faz necessário a devida formação e orientação, principalmente por parte das instituições superiores enquanto princípio norteador estratégico.

Anteriormente a qualquer nível de intervenção, é necessário um adequado conhecimento sobre estresse e Bournout, suas semelhanças e diferenças, fatores desencadeadores, sintomas, processo e principais consequências. Assim, a maioria dos programas deve abordar uma etapa didática, na qual podem ser utilizados recursos diversos (casos, filmes, vídeos, artigos científicos e materiais de divulgação), tendo como objetivo o esclarecimento de dúvidas e discussão aberta ao tema. Essa é a parte inicial do processo é importante tendo em vista que Bournout só é percebido como transtorno em suas fases finais, quando os sintomas psicossomáticos já se encontram consolidados. As doenças ocupacionais tornam-se crônicas, caso ocorra um longo tempo para a realização do seu concreto diagnóstico. No decorrer do tempo, a patologia laboral, pelo contínuo processo de adaptação cotidiana, vai sendo conduzida para outra patologia não relacionada ao trabalho. No caso do Bournout a mais frequente é a depressão. (CARLOTTO, 2010, p. 117).

É alarmante, portanto, o nível de adoecimento em que estão acometidos os docentes, tendo como uma das causas aqui ressaltadas as condições e as relações com o trabalho.

[...] Ou seja, as condições concretas têm um significado relevante na relação saúde-doença, pois na falta das mesmas, a saúde dos indivíduos fica vulnerável. Diante disso, e reforçando o pensamento acima, não podemos esquecer que essas condições concretas de vida podem contribuir para que o adoecimento venha à tona. (REIS, 2009, p.123).

É o que se confirma na pergunta feita ao professor, se ele considera que há relação entre trabalho docente e processo de adoecimento, sem dúvida, é extremamente significativo o dado apresentado, que todos, por unanimidade, concordaram que sim.

P1 e P4 ratificam isso e apontam que dentre os problemas está a gestão superior da Universidade:

Pois é eu acho que existe essa relação, no meu caso eu acho que ela reforça, eu não sei precisar para você se a minha depressão se iniciou, porque assim, quando eu peguei a PPP 2008 fui muito contrariada, eu acho assim que a gestão da UEPA ela não é participativa, eu acho que as pessoas não falam 'você consegue, você dar conta' dizem: 'não você vai fazer', acho que isso adoce agente. A pesquisa prática pedagógica, ela de certa forma me adoeceu, eu passei quatro anos com a turma e começaram aparecer placas nas minhas costas de alergia e que não era alergia na verdade era a reação do meu corpo a retenção que eu estava passando e foi aí que eu comecei a tomar remédio e eu acho em relação a esse momento que eu estou vivendo agora, é uma bola de neve. Começou em 2008 quando eu comecei a ficar com depressão mais eu não quis me afastar, estava em estagio probatório, tinha acabado de entrar como efetiva, então, não tinha noção dos meus direitos também e fui levando, fui levando a turma se formou em 2011 e coincidentemente eu engravidei em seguida e acho que depois também como todos os problemas que eu tive com a depressão pós-parto, antes do parto eu acho que a UEPA só fez reforçar. Mas eu sei que a UEPA, ela colabora demais por conta dessa gestão que não é muito democrática, você não pode dizer 'olha! Eu não tenho condições agora de pegar disciplina'. [...] Porque entrar aqui na UEPA para mim é um sacrifício eu já entrava tremendo de nervoso porque tinha essas contrariedades. [...] Deve ter outros professores aqui que também estão vivenciando um adoecimento. (P4).

Isso causa a perda na centralidade de relações mais saudáveis dentro do curso,

Há, porque a gestão maior, ela vai exigir dos chefes de departamentos e os chefes de departamentos exigem de nós e daí não se consegue perceber que são seres humanos. Então, é uma máquina a gestão, ela está sendo uma máquina, ela vive uma máquina uma mecanização e perde por completo o sentimento e nesse sentimento nós não temos direito de dizer assim: 'Hoje não dá para trabalhar. Hoje eu estou sem condição, me abraça, por favor, eu preciso de apoio. Eu não quero sair de atestado médico, mas hoje está difícil para mim. Quando você chega com licença saúde ou com atestado médico as pessoas já te olham como um problema. E eu já vivi isso aqui. (P1).

O que se percebe é a ausência dos valores humanos mais uma vez nos espaços do Curso de Educação Física, respeito, carinho, companheirismo, solidariedade, são alguns sentimentos que já não se tem, ou pouco se tem, P1 ratifica isso bem. Porém, isso não é mais cabível de aceitabilidade.

Assim, é necessário que sejamos capazes de nos contrapor ao ideário que justifica a desigualdade nos espaços de trabalho, explicitando os conhecimentos desenvolvidos pelos trabalhadores que viabilizem uma alternativa para a humanização do trabalho. (LEITE et al, 2008, p. 82).

Os problemas nas condições de trabalho também prejudicam ainda mais as doenças crônicas e a promoção na saúde,

Olha eu vejo, o processo de adoecimento sim porque se você tem, no meu caso, eu tenho renite e eu vou para uma sala de aula mofenta, que o ar condicionado não é limpo, o filtro não é limpo, isso acaba agravando, isso interfere diretamente na minha saúde, eu saio sem voz da sala de aula. Também fico quase sem voz porque

como o acompanhamento é individualizado, eu tenho que fazer explicações individuais com os alunos, além das gerais por conta da disciplina. Mais eu acredito que sim, que tem relação, o estresse, você fica estressado, às vezes, fica depressivo, porque você acaba criando uma expectativa que as coisas vão acontecer de uma determinada forma e acabam não acontecendo. Então, isso vai desestimulando e isso vai sim contribuir para um processo de adoecimento. (P2).

E mais “As análises do processo saúde/doença no universo do trabalho têm sido realizadas principalmente sob a ótica do stress, do prazer/sofrimento, satisfação/insatisfação e desgaste no trabalho” (LEITE et al, 2008, p. 72).

Intensificação do trabalho e o processo de adoecimento também estão presentes, como no discurso do sujeito P3:

Existe! Eu costumo dizer que esse processo de intensificação do trabalho docente é o principal fator para o adoecimento docente, então, você acaba acumulando muitas tarefas dentro da Universidade e que acaba interferindo significativamente no processo de adoecimento, um exemplo que você tem é esse de você não ter condições mínimas de manter uma regularidade na sua alimentação, o outro é o fato de essa intensificação não permitir que você tenha um repouso satisfatório, então, você acaba não garantindo esse repouso e o outro fator ainda é você não ter um momento de lazer, descontração e de um espaço dentro da sua semana para que você possa também ir ao cinema, ir a um teatro de maneira mais tranquila, dizer não. Olha, hoje, eu não tenho trabalho para desenvolver e, portanto, eu posso me dar esse privilégio de sair, de me divertir, de assistir a um filme, de ir a um teatro e que essas tarefas da universidade acabam interferindo nisso ao invés de ir para um cinema. Eu estou corrigindo trabalho ao invés de um final de semana ir para um lazer, eu tenho provas para corrigir, eu tenho TCC's para corrigir, eu tenho planos de aula para elaborar. Então, essa intensificação acaba prejudicando nisso e principalmente a questão do plano de carreiras da universidade que não nos permite visualizar que um dia nós teremos isso garantido, de que ao se envolver com a pesquisa vai te dar garantias para essa pesquisa no sentido de minimizar as suas atividades no ensino ou de fazer com que essas atividades estejam interligadas, que os chefes de departamentos percebam que a tarefa da pesquisa, ela tem um significado enorme para o ensino, que as tarefas de extensão têm um significado enorme para o ensino também e que elas precisam ser interligadas. Então, enquanto nós tivermos essa estrutura de departamentalização, enquanto a gente tiver essa estrutura que não permite que o professor vislumbre ao longo de sua carreira um momento de tranquilidade para ele se dedicar mais a essas questões, infelizmente, esse processo do trabalho vai continuar provocando aí sérios problemas de adoecimento do professor. Além disso, as questões infraestruturais que estão colocadas às dependências da instituição acabam tendo ou contribuindo significativamente para isso, as salas de aula, questões da climatização, higienização e ventilação e os outros espaços da Universidade, a questão do barulho que a gente tem dentro do curso de Educação Física, às vezes, está ministrando uma aula no ginásio, mas tem atividades do lado, está tendo jogos internos, a gente está em uma quadra, aí tem uma quadra do lado com barulho, enfim. O professor tem que elevar mais a sua voz, então, acaba tendo uma série de problemas por conta disso também, dessa amplitude. Às vezes, você está desenvolvendo uma atividade e do lado está tendo outra atividade maior, mais alta e você acaba tendo que elevar a voz nesse momento. (P3).

Idem no discurso do sujeito P5:

Eu acredito que há a exigência, há um esforço permanente que nos expõe climático, isso gera um processo de adoecimento, além disso, a quantidade de atividades que a

gente acumula vai causando um cansaço mesmo, eu estava até hoje falando sobre isso, sobre esse cansaço permanente que fica a exigência da gente dar conta das tarefas, faz com que a gente trabalhe a noite, pela madrugada, aos finais de semana. Isso causa, de fato um processo de adoecimento mesmo, em relação à questão específica de saúde e doença, especificadamente, a voz, a exposição ao clima nosso, por exemplo, a gente está em sala de aula e tenho que sair depois e acompanhar os alunos nas Escolas. Isso vai gerando o tempo todo problemas de saúde, tipo dor de cabeça, gripe, indisposição, mal estar, quando eu tó na rua, nas escolas, muitas vezes a gente não tem água para beber, dependendo da escola, a gente não consegue ter acesso a água, às vezes, não tem nem na frente da escola aonde vender. Então, tu não bebe a manhã toda, a tarde toda água, a refeição só faço três, o café da manhã, o almoço e o jantar, fico muito tempo sem me alimentar, tudo isso com certeza gera adoecimento. (P5).

Mais uma vez dentre as condições, as climáticas afetam no trabalho docente e geram transtornos:

Com certeza [adoecimento] há, no meu caso, é porque eu fico exposto ao sol e a chuva, se você não tem uma resistência orgânica boa você vai ficar gripado, a gente realmente pega sol, pega chuva, pela manhã e pela tarde e aí meu trabalho vai até a noite, então, tem uma relação direta, afeta a exposição e as intempéries. (P6).

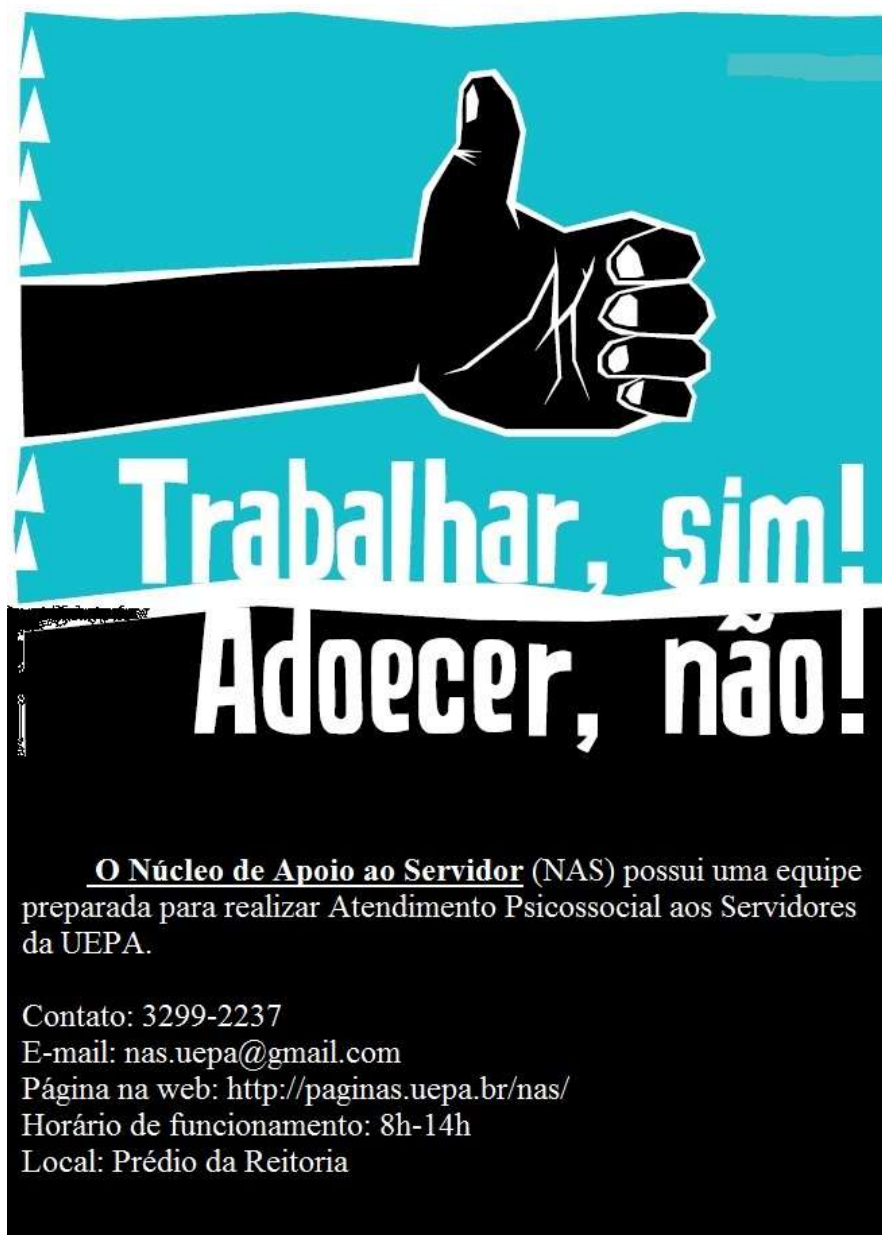
Araújo (2005, p. 17) discute que “[...] Os achados obtidos atestam condições inadequadas de trabalho na instituição estudada. Tais condições, por sua vez, têm sido associadas a diversos efeitos negativos sobre a saúde”.

P7 resgata que:

Com certeza começa pela questão do salário, se você não tem um salário adequado que atenda suas necessidades básicas, isso já afeta psicologicamente, quando você não tem uma boa relação com seus superiores, com seus colegas de trabalho ou até mesmo com seus subalternos, também afeta psicologicamente, quando você não tem as necessidades básicas, os recursos didáticos, recursos materiais, compromete muito mais seu trabalho e conseqüentemente sua saúde, já teve dias deu sair de sala de aula, pois o retroprojeter não funcionava e a gente corre atrás e ninguém dá nenhuma posição, e isso nos aborrece, isso compromete [...]. (P7).

Vale reconhecer que a UEPA, recentemente vem divulgando uma campanha aos servidores (ILUSTRAÇÃO 2), desencadeada pelo Núcleo de Apoio ao Servidor (NAS), isso é uma das alternativas frente as várias que deveriam existir para que se tenha um maior fortalecimento e vigor nos problemas históricos da relação saúde/doença/trabalho na Instituição. Em relação a isso, nenhum professor citou ou fez menção durante a entrevista, de ter conhecimento ou de já ter participado desta atividade pelo menos alguma vez.

Ilustração 4 - Folder Ilustrativo do Núcleo de Apoio ao Servidor



Fonte: UEPA (2014).

O NAS, tem atendimento psicossocial, voltado aos servidores (Técnicos administrativos e docentes) da Universidade, independente de vínculo, busca a promoção da saúde integral, de maneira preventiva e terapêutica. Desse modo, os servidores que se encontram com quadros de sofrimento, conflito emocional no trabalho/família/convívio social, uso abusivo de drogas e álcool, assédio, tristeza, ansiedade, pânico, doenças ocupacionais, dentre outros, contam com uma equipe composta por uma psicóloga e uma assistente social.

No relatório do núcleo no período de janeiro de 2013 a janeiro de 2014, são interessantes os dados da Tabela 9, pois os conflitos no local de trabalho ganham destaque, com quantidade alta de atendimento assim como os casos de depressão.

Tabela 9 – Casos de atendimento realizados pelo NAS entre janeiro de 2013 a janeiro de 2014

Alcoolismo	05
Ansiedade	14
Assédio moral	10
Conflitos familiares	16
Conflitos no local de trabalho	19
Depressão	23
Negligência familiar	09
Problemas de saúde física	22
Síndrome do pânico	04
Tabagismo	02
Violência doméstica	05
Problema psiquiátrico severo	12
Violência Física	01
TOTAL	105

Fonte: UEPA (2014).

Esses atendimentos são oferecidos na sede do prédio da reitoria da UEPA, térreo, na Rua do Una, 156, bairro do telégrafo, e o servidor pode procurar atendimento por meio de memorando, ou via e-mail, ou diretamente no Núcleo. Os princípios do núcleo estão baseados no respeito, autonomia e sigilo dos usuários.

Este serviço que é oportunizado pela universidade é de grande valia frente aos problemas cotidianos que os trabalhadores enfrentam no diversos ambientes que convivem, isso é uma iniciativa de valorização humana e profissional.

Porém, vale ressaltar que se necessita de outras políticas, mais políticas para a categoria, esta é apenas uma das muitas que deveriam existir, logo, é pertinente ressignificar a profissão de professor e também as políticas de controle do estado. Por isso, é necessária a parceria entre Universidade, Escola, Sindicato e o Estado para o enfrentamento dos problemas educacionais. O trabalho docente deve fomentar o incentivo de Políticas Públicas (LELIS, 2008).

Daí a necessidade de maior aprofundamento sobre o assunto e, sobretudo, de políticas públicas concretas com relação à valorização dos profissionais da educação, que repercuta na qualidade de vida dos mesmos. (REIS, 2009, p.125).

É preciso que se faça a contra-regulação necessária por um coletivo de trabalhadores e profissionais da educação, tendo como bandeiras de luta a defesa da escola pública, novas políticas para a formação de professores e também para a formação de crianças, jovens e adultos; formação sócio-histórica, que haja uma base comum nacional, parceria entre a universidade e os sistemas de ensino, condições dignas de trabalho, formação continuada e inicial com qualidade, centralização dos estudos no centro das Ciências da Educação, reelaboração da LDB (Lei de diretrizes e bases da educação) e as diretrizes curriculares direcionadas para a formação, aprovação do plano de cargos e salários, que viabilize jornada em uma única Instituição, com 50% para as atividades de ensino e 50% para as demais atividades de organização, planejamento, formação sindical (FREITAS, 2007).

É lamentável que,

As organizações sindicais vêm sofrendo enfraquecimento contínuo nas últimas duas décadas com práticas consideradas incapazes de responder às exigências trazidas pelas mudanças mais recentes no trabalho. No caso latino-americano, mais especificamente os países que compõem o Mercosul, a liberdade de organização sindical sofre direta ou indiretamente limitações que resultam em organizações fragmentadas e fracas, refletindo nas estruturas supranacionais, aumentando as dificuldades de integração efetiva dos trabalhadores da Região. O enfraquecimento dos sindicatos é atribuído à diminuição dos sindicalizados e à fraca participação dos trabalhadores. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.11).

Apesar de que “[...] Esse é um percurso de muitos atores, embates ideológicos, projetos de adequação à lógica dominante, obviamente, de movimentos de resistência” (LÉDA; MANCIBO, 2009, p.50).

Espero que esta resistência realmente soe, pois, “[...] Diante dessa realidade, as reflexões marxistas soam como uma grande provocação para a luta contra a ofensiva neoliberal de mercantilização da Educação e, [...] suas implicações para o trabalho docente” (LÉDA, 2006, p. 13).

[...] Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistemática na própria estrutura do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significadamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005, p. 26-27).

Nessa linha, a reflexão de Oliveira (2009) indaga para outra sociedade possível, aquela que não está atrelada ao capital,

Em meio à crise real, constata-se a carência de propostas políticas que realmente tenham força para mudar a situação para melhor. As evidências empíricas parecem pouco eficazes no sentido de apontar possíveis saídas. A situação é complexa e, esperamos transitória, mas reflete sem dúvida uma contradição maior, estrutural que pode não se resolver nos marcos do capitalismo. (p.31).

Freitas (2007) diz que os caminhos de resposta aos problemas da formação de professores não estão a nível técnico apenas, estão também no entendimento do papel do estado, das entidades e das pesquisas.

Então, para o melhoramento da formação é preciso também as mudanças nas outras esferas sociais, a educação, a escola, a universidade são afetadas pelo capitalismo e “[...] A educação política terá êxito somente se envolver de verdade as pessoas num desenvolvimento da consciência socialista necessário para as tarefas e desafios da transformação” (MÉSZÁROS, 2011, p. 154).

Esse refluxo no movimento docente tem sua manifestação na subjetividade dos indivíduos no refluxo da consciência coletiva e no crescimento de um individualismo cada vez mais forte, o que leva a desmotivação e a falta de perspectivas em termos de organização coletiva e avanço nas lutas sindicais. (MOTA JR., 2011, p. 170).

É imprescindível entender que dentro dos marcos do capital, “[...] Essa tarefa é factível se unificarmos o ‘braço sindical’ da classe ao seu ‘braço político’, no espírito de um projeto emancipatório abrangente, o que implica a necessária radicalização do movimento sindical, ainda fundamentalmente reformista” (MÉSZÁROS, 2011, p. 155).

É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consciente uma estratégia de rompimento e de controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito. (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

Assim, diante da situação em que se encontram os participantes da pesquisa, suas falas e seus discursos, na sua maioria, remeteram a mudança qualitativa e quantitativa das condições humanas e de trabalho na UEPA, fazendo-se necessário outra sociedade melhor, uma universidade que atenda as políticas de valorização e formação de professores, educação política e engajada, e de um Estado forte que garanta as políticas educacionais almeçadas.

Os elementos apresentados e somados neste capítulo contabilizam que existem relações entre trabalho docente e adoecimento no CEDF/UEPA, porém, vale ressaltar, que existem outras dimensões que também afetam esta saúde do docente, como as questões de caráter familiar, entre amigos, em entidades, os fatores genéticos, e em outras dimensões individuais e sociais.

Para as relações aqui travadas quanto ao trabalho e adoecimento, as análises e conclusões refletem que as Reformas da Educação Superior e as mudanças no mundo do trabalho desencadeadas pela produtividade/intensificação têm relações com o processo de saúde/adoecimento de docentes.

E mais, é necessária uma transformação humana para a sociedade e para a categoria docente, organização, melhoramento e o fomento de políticas de valorização e de condições melhores de trabalho dentro da Universidade do Estado do Pará e do Curso de Educação Física.

CONSIDERAÇÕES E POSSIBILIDADES

Esta pesquisa tem entre as suas conclusões, que há uma relação entre Trabalho Docente e Processo de Adoecimento no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará, em virtude da lógica produtiva do capital, que vai interferir nas políticas da Educação Superior para os docentes.

A partir da década de 1970, a crise do capital, com o enaltecimento do neoliberalismo, competitividade, desigualdade social, econômica, política, e os acordos travados com os organismos internacionais, como o Banco Mundial, que influenciam nas políticas estratégicas, que se tem nas décadas posteriores, direcionando o Estado e a Educação Superior brasileira.

Essas políticas de Reformas foram definidas em documentos, como: o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, o Plano Nacional de Educação, a LDB, e em Medidas jurídico-administrativas, por parte do governo. Isso aprofundou ainda mais as Privatizações, o aumento da relação professor/aluno em sala de aula, a busca pelo produtivismo exacerbado em nível de Ensino, Pesquisa e Extensão, o aumento das contratações temporárias, os professores com mais de um vínculo de trabalho, os salários baixos, o aumento de professores afastados (dentre estes, por motivo de doença), as condições de trabalho insalubres, a quantidade pequena e insignificante de concursos públicos.

O quadro precarizado aumenta a intensificação do trabalho do docente no Ensino Superior, aqui especificadamente, destaco que não são apenas estas características que estão presentes nas Universidades Federais (por meio do GED/REUNI), como foi visto no primeiro capítulo, e como os estudos mostrados apontam, pois isso também se acentua e se faz presente nos professores das Universidades Estaduais, como visto nos dados do INEP, do Censo, e do CEDF/UEPA.

Lembro ainda que temos uma grande concentração de estudos sobre isso, na Educação Básica quando tratam da Educação Superior, a maioria tem como *locus* de estudo, os sistemas federais de ensino. O que se aponta é a necessidades de mais pesquisas com este intuito nas Universidades Estaduais.

Constatai que há pouca e lenta projeção na progressão na carreira na Instituição UEPA, isso porque o Estatuto e Regimento Geral, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano de Carreira, Cargos e Salários, não garantem a formação digna e respeitosa, segundo as próprias necessidades elencadas pelos sujeitos durante as entrevistas. É necessário,

portanto, uma nova e recente atualização do PCCR da UEPA, com a ampla participação e tomada de decisões da comunidade acadêmica, bem como a sua efetivação, no que tange as políticas de valorização e melhoramento do/no trabalho docente.

E mais, o Tempo Integral de Dedicção Exclusiva (TIDE) se apresenta de caráter bastante meritocrático e burocrático, no sentido da progressão na carreira. Isso porque existe uma seleção rigorosa de ingresso, além das avaliações constantes e futuras que o docente deverá estar submetido, avaliação dada a partir de nota recebida por uma tabela de pontos de produção acadêmica, mostrando claramente uma produção exacerbada e um produtivismo presente.

Quanto à análise feita sobre o adoecimento, enquanto percurso feito ao longo da vida, inclui a percepção individual, cultural, social, emocional, de sofrimento/mal estar/dor, e não necessariamente enquanto doença elencada a partir das CIDS.

Foi unânime nos sujeitos da pesquisa a afirmação de que a precarização no trabalho pode estar levando-os a um processo de adoecimento e as falas remetiam ao estresse no trabalho, indicações próximas a síndrome de Bournout.

As evidências científicas reforçam o estado de mal estar e de adoecimento que vem afetando a categoria docente, tendo dentre as causas, para isso, a presença e a participação forte do/no trabalho precarizado em suas vidas. Os discursos dos sujeitos reforçam isso e se fazem tão forte e presente que se entrelaçam em desejos de mudança quanto às condições atuais.

É claro que vale ressaltar que existem outras dimensões que não apenas o trabalho que afetam a saúde e provocam um adoecimento nos professores, como as questões de convívio social fora do local de trabalho, as questões genéticas, as questões alimentares, as questões familiares, porém, o adoecimento se intensifica sob as condições reais e concretas em que o trabalho acontece no capitalismo.

Quanto ao trabalho e a maneira em que ele vem acontecendo na sociedade capitalista, e particularmente no CEDF/UEPA, com condições materiais e de infraestrutura deficitárias, que necessitam de reparos e melhoramentos, vale o destaque para as relações interpessoais nos departamentos e entre departamentos, que afetam fortemente a saúde dos professores, sejam por preconceitos, relações de disputas políticas, divergências em relação ao Projeto Político Pedagógico do curso, opressão por gêneros, falta de compreensão e entendimento por parte do outro, em determinada situação, fato ou acontecimento.

Os docentes estão inseridos em uma organização de trabalho precarizado, com regime de trabalho intensivo, com diversas tarefas e funções que na maioria, não dizem respeito ao seu vínculo e cargo de professor.

Os discursos nos remetem a uma lógica ideológica dominante do capitalismo, de relações desumanizadoras, segregando, excluindo e explorando os trabalhadores da educação, os professores, apresentando uma jornada extensa, cansativa e não equilibrada nos níveis de Ensino, Pesquisa e Extensão, produção de mais valia, lazer comprometido, PCCR com estrutura salarial, benefícios e salários que precisam de reformulação, atividades desenvolvidas, além do regime de trabalho estabelecido, alimentação irregular ou deficitária.

Uma grande contradição, ora, o curso de Educação Física estar atrelado à grande área da saúde, com professores direcionando e pensando nesta perspectiva, sem, contudo, no cotidiano da Universidade, ao menos terem a possibilidade de usufruir dela.

Outra conclusão oportuna é que os docentes relataram que algumas vezes ao terem tido a fragilização com sua saúde, apresentando indicações de sintomas ou doenças, chegam a trabalhar doentes sem atestado ou licença médica, para possível tratamento ou melhoria da enfermidade que estavam acometidos. Isso implica também em maior comprometimento e responsabilização para os fins que a Instituição UEPA deve se propor.

Chegou-se ao Núcleo de Apoio ao Servidor (NAS) , enquanto espaço importante de atendimento aos servidores que necessitam de apoio psicossocial, no que tange aos serviços de promoção da saúde e de bem estar dos técnicos e professores, independentemente do vínculo de trabalho que pertencem, apesar do fato de sua existência e das intervenções realizadas, ainda se faz necessário, mais políticas para a categoria docente.

Este é um exemplo positivo, mas que reforça que o Estado deve propor ainda mais a garantia nas iniciativas e por uma Educação e valorização docente com qualidade. Além da necessidade de se ter políticas públicas educacionais a fim de amenizar as disparidades sociais e que haja políticas de Estado e não de governo, com a diminuição ou o fim das políticas assistencialistas.

Para a formação e valorização dos profissionais da Educação, dentre eles, deve ter como base a docência. E acrescento que a categoria central de análise deve ser o trabalho. Há, portanto, a necessidade de políticas públicas educacionais que tenham como fundamento a valorização docente em condições de trabalho humana e melhores.

Por isso, é importante destacar o papel dos movimentos de luta, enquanto espaço de resistência e enfrentamento dos trabalhadores da Educação, raros foram os docentes que

citaram os movimentos de militância, como partidos políticos e sindicatos, durante as entrevistas.

Consta também uma lógica advinda dos princípios norteadores do Capitalismo da educação atrelada sob a lógica da produção e da mercadoria, a crítica que faço, é não ser possível à transformação social dentro da conjuntura de reforma apresentada pelos governos e de uma Educação que está atrelada aos interesses privados e individuais.

A partir das problemáticas sobre o campo educacional, é necessário permear um projeto de sociedade forte, político, ético e compromissado com a população que tanto carece e almeja por uma Educação digna, e que dê possibilidades para um desenvolvimento no trabalho, na carreira e na vida. Daí a necessidade de uma Educação para além do capital, que busque a formação política para todos.

Logo, essa possibilidade de se pensar outra sociedade justa, que tenha uma Educação emancipada, com professores que tenham garantido sua formação inicial e continuada com qualidade, com formação política, sindical, perspectiva de garantias para a progressão dentro da UEPA, Estado e universidade que realmente façam seus papéis como de direito, são primordiais para os avanços do que se busca.

A partir deste estudo acredito que foram alcançados dados interessantes para o Ensino Superior do Pará, este recorte feito num dado espaço e tempo, marcam historicamente o cenário que a UEPA, enquanto *lócus* de pesquisa se encontra, o cotidiano de trabalho docente que os discursos dos sujeitos que nela atuam e vivem e os dados bastante reflexivos que estes remetem.

Espero realmente que esta dissertação possa ter possibilitado na contribuição de mais indagamentos e desejos de transformação na área da Educação e na linha de Formação de Professores. Assim, foi com grande alegria e prestígio que este trabalho foi realizado e concluído, os desafios foram muitos, mas a vontade de investigar e trazer à tona todas as questões levantadas, estudadas e analisadas, sem dúvida é muito gratificante para uma pesquisadora.

Coloco-me, pois, nessa situação, realizada, ao mesmo tempo em que, novamente curiosa e instigada a pesquisar ainda mais sobre este eixo temático trabalho e adoecimento, e para as questões desencadeadas a partir disso. Logo, desejo que as “sementes” aqui deixadas nesta Dissertação sirvam de fonte e incentivo para as próximas produções que virão. Este, portanto, não é o fim, é o começo para novos embates.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, M.; NASCIMENTO, A; SILVA, A.F. Estado, Mercado e Trabalho: neoliberalismo e políticas sociais. In: NEVES, L. (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

ANTUNES, R. As mutações do mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 25, p. 335-351, 2004.

_____. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO et al. Mal-Estar Docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 29, n.1, p.6-21, jan./jun. 2005.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2006.

BARROS, C. M. **Entre o discurso do mercado e a realidade do mundo do trabalho: análise dos sacrifícios do corpo dos trabalhadores do Ver-o-Peso, em Belém do Pará**. 2009. 63f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Educação Física) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade do Estado do Pará, Belém.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 7 jul. 2013.

_____. Organização das Nações Unidas (ONU). **Mundo Desigual**. Disponível em: <<http://www.consciencia.net/mundo/desigual.html>>. Acesso em: 21 mar. 2012.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Estado**. Presidência da República (1995). Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

_____. **O Plano Nacional de Educação**. Presidência da República (2011). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107>. Acesso em: 28 jul. 2013.

_____. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Presidência da República (2007). Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

CAMPOS, F. J. de S. **Trabalho docente e saúde: tensões da educação superior**. 2011. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

CARLOTTO, M. S. **Síndrome de burnout**: o estresse ocupacional do professor. Canoas: Ed. Ulbra, 2010.

CHAVES, V. L. J. Política de Gestão e Financiamento da Expansão das Universidades Federais via Precarização do Trabalho Docente. In: _____; SILVA JÚNIOR, J. dos R. S. (Org.). **Educação superior no Brasil e diversidade regional**. Belém: EDUFPA, 2008.

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Ed. Alfa - Omega, 2004.

CONDURÚ, M. T.; MOREIRA, M. da C. R. **Produção científica na universidade**: normas para apresentação. 2. ed. Belém: EDUEPA, 2007.

CONTROLE ESTATÍSTICO DO PROCESSO. **Técnicas de Amostragem**. Ano III, n. 35, Nov. 2006. Disponível em: <F:\Técnicas de Amostragem - Dr_ CEP - Controle Estatístico de Processo – gráficos, ferramentas estatísticas, diagramas, cartas de controle, histogramas. Mht>. Acesso em: 27 dez. 2013.

FRANÇA, P. I. S. A precarização do trabalho docente no ensino superior: o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 8., 2009, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2009. p. 1-16.

FREITAS, R. G. **As condições de vida no trabalho e a saúde dos professores de educação física do município de Belém**. Belém: UFPA, 2010.

FREITAS, H. C. L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100. 2007. Edição Especial.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar e agir**: corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

IANNI, O. **A era do globalismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

JORNAL DA BAHIA. **Professores das Universidades Estaduais da Bahia paralisam as atividades**. Disponível em: <www.jornalgrandebahiacom.br>. Acesso em: 07 jul. 2014.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2002.

LÉDA, D. B. Trabalho Docente no Ensino Superior sob o contexto das relações capitalistas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais...** Minas Gerais: UFMG, 2006.

_____; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia e precarização da Universidade e do trabalho docente. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 1, p. 14-26, jan./abr, 2009.

LEITE, D. et al. Trabalho Docente em foco: relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores na Universidade Federal de Ouro Preto. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 17, p. 71-84, 2008.

LELIS, I. A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de histórias. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 54- 66.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do estado e da universidade brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006.

_____; VALE, A. A. Trabalho Docente na Educação Superior: análises a partir da Redestrado. **Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, n. 30, p. 183-201, jul./dez. 2010.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo Martins Fontes: 1977.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 14. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1994.

_____; ENGELS, F. **História**. Tradução e organização de Florestan Fernandes. São Paulo: Ática, 1983.

_____; _____. **Manifesto do partido comunista**. 7. ed. São Paulo: Global, 1988.

MAUÉS, O. **Exame de qualificação Claudia Barros**. Belém: PPGED/UEPA, 2013.

MEDEIROS, L. das G. M. **O REUNI – uma nova regulação da política de expansão da educação superior: o caso da UFPA**. 2012. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém.

MÉSZÁROS, I. A crise estrutural do capital. **Outubro**, São Paulo, n. 4, p. 14-35, 2000.

_____. **A educação para além do capital**. Tradução de Iza Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **A crise estrutural do capital**. Tradução de Francisco Cornejo et al. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MOTA JÚNIOR, W. P. da. **Os impactos do sistema ‘Capes’ de avaliação sobre o trabalho docente na pós-graduação: o caso da UFPA**. 2011. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém.

NOZAKI, H. T. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho:** mediações da regulamentação da profissão. 2004. 383 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

NUNES, C. do S. C. Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação do estado do Pará: discutindo iniciativas governamentais. In: ARAÚJO, R. de L. et al (Org.). **A Educação no Pará:** elementos para uma política educacional democrática e de qualidade Pará todos. Belém: SEDUC/PA, 2008.

OLIVEIRA, I. A. de. **Filosofia da educação:** reflexões e debates. Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

_____. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBP**, v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

_____. Política educativa, crise da escola e a promoção de Justiça social. In: _____; FERREIRA, E. B. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p.17-32.

_____; SANTOS, L.L.C.P. **Trabalho docente e qualidade da educação:** tradições e contradições, 2007. (Palestra).

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso:** princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

REIS, M. I. A. dos. **Gestão, trabalho e adoecimento docente:** caminhos e descaminhos na Fundação Escola Bosque. 2009. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém.

SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional:** quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SGUISSARDI, V. Educação Superior e Diversidade no Brasil: o privado (mercantil) como fator de desigualdade e exclusão, In: SILVA JÚNIOR, J. dos R. S.; CHAVES, V. L. J. (Org.). **Educação superior no Brasil e diversidade regional**. Belém: EDUFPA, 2008.

SILVA, A. M. **Corpo, ciência e mercado:** reflexões acerca da gestação de um novo arquétipo da felicidade. Campinas: Autores associados; Florianópolis: Editora da UFSC, 2001.

SILVA, W. R.; CARVALHO, S. M. N. Mal estar docente: o adoecimento do professor universitário e suas implicações para o ensino. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 160, p. 160-161, 2011.

SILVA JÚNIOR, J. dos R. O Trabalho do professor /pesquisador nas Universidades Estatais Públicas – Intensificação e precarização de sua atividade. In: _____; CHAVES, V. L. J. (Org.). **Educação superior no Brasil e diversidade regional**. Belém: EDUFPA, 2008.

TAFFAREL, C. N. Z. A carta de Carpina educação física – novos compromissos: pedagogia, movimento, miséria. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 1, p. 41-54, set. 2001.

TAVARES, A. L. dos S. **A precarização do trabalho docente na educação superior: um estudo sobre a contratação temporária de docentes na Universidade do Estado do Pará**. 2011. 268f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Ed. Polis, 1987.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Disponível em: <<http://www.uepa.br>>. Acesso em: 6 set. 2013.

_____. **Núcleo de Apoio ao Servidor**. Disponível em: <nas.uepa@gmail.com>. Acesso em: 20 jun. 2014.

_____. **Núcleo de Apoio ao Servidor**. Relatório de gestão do período de janeiro de 2013 a janeiro de 2014. Belém, Pará, 2014.

_____. **Regulamenta o Regime de trabalho de Tempo Integral com Dedicção Exclusiva – TIDE**. Reitoria da UEPA. Resolução n. 2082/10-Consun, 25 de maio de 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadora responsável: Claudia Maria Rodrigues Barros

Dados da pesquisadora: Estrada da providência, nº 06, Município de Ananindeua.

Título da pesquisa: O Trabalho Docente e o Processo de adoecimento no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará.

Caro (a) professor (a),

Venho por meio deste documento, convidá-lo (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa acima citada, que está sendo desenvolvida por mim, discente/pesquisadora do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Pará/Mestrado em Educação - turma 2012, pesquisa esta orientada pela Prof^a. Dr^a. Marta Genú Soares.

Tem como objetivo geral analisar qual a relação entre Trabalho e o processo de adoecimento docente, evidenciadas no CEDF/UEPA. E como objetivos específicos: Apresentar os reflexos das políticas de reforma do Estado brasileiro para o trabalho docente na educação superior; Verificar a organização do trabalho dos docentes do CEDF/UEPA; Discutir se há relação entre trabalho e adoecimento docente no CEDF/UEPA.

As informações serão feitas por meio de entrevistas semiestruturadas, e serão gravadas por um gravador de voz, e posteriormente as falas serão transcritas. Esta coleta não possui riscos ou reações aos entrevistados; Em relação aos benefícios será de caráter colaborativo a fim de contribuir com esta pesquisa, para o fomento da produção do conhecimento nesta área e para publicações futuras. A participação é voluntária: a participação do/a entrevistado/a não tem caráter obrigatório, ficando este livre para interromper no momento que julgar necessário; Além de o/a entrevistado/a voluntário/a não terá nenhuma despesa referente à pesquisa, assim como não receberá nenhum benefício financeiro; A pesquisadora assegurará ao (à) senhor (a) sua identidade sob sigilo e anonimato. Utilizando siglas que se iniciam com a letra P, que significa Professor (exemplo P1) para fazer referência aos dados do/as entrevistados/as, e assim preservar sua identidade.

DO CONSENTIMENTO

As informações explicitadas neste documento, intitulado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, a pesquisadora respondeu todas as dúvidas surgidas neste primeiro momento e se responsabilizou em responder todas e quaisquer dúvidas que surgirem durante todo o processo da pesquisa, até minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do referido estudo, assino este documento, dada a informação que o mesmo será arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante: _____ N° do RG: _____

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DA PESQUISADORA:

Expliquei e esclareci a natureza, objetivos, riscos, benefícios desta pesquisa. O/A entrevistado/a compreendeu as informações dadas e aceitou a assinar este consentimento. Eu na condição de pesquisadora assumo o compromisso de utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o/a entrevistado/a tiver qualquer dúvida sobre tais procedimentos e da confiabilidade desta pesquisa, procurar a Coordenação do PPGED/CCSE/UEPA, contato: 4009-9552 e falar com a professora Dr^a Marta Genú Soares.

Assinatura da pesquisadora responsável: _____.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Dados Técnicos

Controle P _____
Idade _____
Tempo de serviço _____
Departamento de lotação Professor _____
Regime de trabalho _____
Renda pessoal aproximada _____
Possui outro emprego? Qual ou quais? _____
Quantas refeições em média você faz no dia? _____
Pratica exercício físico regularmente? _____ quantas vezes na semana? _____

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

- 1ª) Você acha que as condições (infraestrutura, materiais) de trabalho no CEDF/UEPA vem afetando sua saúde? De que maneira isso acontece?
- 2ª) Você considera que a relação professor-aluno (a nível de quantidade e proporção) no CEDF/UEPA interfere sua saúde professor?
- 3ª) Suas relações com seus colegas de trabalho do CEDF/UEPA são saudáveis?
- 4ª) Sua jornada de trabalho (a nível de ensino, pesquisa e extensão) no CEDF/UEPA lhe deixa satisfeito ou insatisfeito? Justifique.
- 5ª) Você se sente realizado ou desestimulado com o PCCR dos docentes da UEPA? Justifique.
- 6ª) Possui momento para o lazer-reposo? De que maneira isso acontece e com que frequência?

7ª) Durante sua carreira na Educação superior, no CEDF/UEPA, já apresentou atestado médico? Qual ou Quais? Caso positivo isso se deu por qual (is) motivo(s)?

8ª) Durante sua carreira na Educação superior, no CEDF/UEPA, já esteve de licença saúde? Qual ou Quais? Caso positivo isso se deu por qual (is) motivo(s)?

9ª) Mesmo não estando de licença ou atestado médico, você possui algum problema de saúde? Qual ou quais?

10ª) Em sua opinião podemos afirmar que há relação entre trabalho e processo de adoecimento? Por quê?



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br