

ANEXO AO PROCESSO Nº 401/98 - CM

DEFESA DE DOUTORADO: 27/06/2002

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

OSVALDO GRADELLA JÚNIOR

SOFRIMENTO PSÍQUICO E TRABALHO
INTELECTUAL DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO

MARÍLIA - 2002



OSVALDO GRADELLA JÚNIOR

**SOFRIMENTO PSÍQUICO E TRABALHO
INTELECTUAL DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO**



OSVALDO GRADELLA JÚNIOR

**SOFRIMENTO PSÍQUICO E TRABALHO
INTELECTUAL DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Dr^a. Claude Lépine

1410001389



MARÍLIA
2002



A todos os trabalhadores, que lutam
cotidianamente em direção a sua
humanização...



AGRADECIMENTOS

aos meus pais Edi e Osvaldo, que sempre valorizaram o conhecimento

à minha irmã Angela, que sempre contribuiu em minha trajetória profissional

aos companheiros (as) Adriana J. F. Chaves, Sueli T. F. Martins, Nilma Renildes da Silva, Irineu Tuim V. Filho e Amauri Gouveia Júnior, interlocutores em suas diversas expressões

ao companheiro Angelo Antônio Abrantes, interlocutor e facilitador deste estudo (emprestou-me o micro computador, instrumento de trabalho)

aos companheiros da Adunesp-Bauru pela compreensão e solidariedade em meus afastamentos das atividades sindicais

a minha orientadora Dr^a. Claude Lépine pelo respeito e liberdade na condução deste estudo

a todos os colegas docentes da Faculdade de Ciências pela solidariedade e disponibilidade em se tornarem sujeitos deste trabalho

a companheira Lígia Márcia Martins, pela crítica minuciosa e sempre solidária e pela companhia nas viagens de idas e vindas a Marília, em que longas e pertinentes discussões foram elaborando esse estudo.

RESUMO

Osvaldo Gradella Júnior

Esse estudo tem como objetivo compreender como o trabalho intelectual docente, em sua expressão particular, propicia condições de surgimento do sofrimento psíquico no docente universitário em uma Instituição Pública de Ensino Superior. Utiliza-se as seguintes categorias de análise: trabalho, consciência, alienação e sofrimento psíquico. Recorre-se aos pressupostos filosóficos do materialismo histórico, pois tal referencial favorece a compreensão do trabalho enquanto a atividade vital humana por excelência, sendo a categoria nuclear de análise sobre os fenômenos humanos. Recorre-se também a categoria de doença mental enquanto produção social. Os sujeitos da pesquisa são os docentes com contrato de trabalho em regime de dedicação exclusiva (RDIDP). Utiliza-se como instrumento de coleta de dados um questionário com questões fechadas e abertas de caráter opinativo. As respostas foram categorizadas e analisadas quantitativa e qualitativamente, embasadas nas categorias de análise utilizadas no referencial teórico. Demonstra-se os possíveis caminhos que propiciam o sofrimento psíquico e as expressões de alienação, o que confirma o objetivo deste estudo.

Palavras-chave: sofrimento psíquico; trabalho intelectual; trabalho alienado.



ABSTRACT

Osvaldo Gradella Júnior

This study aims to understand educational intellectual work, in its own expression, which causes the conditions of psychic suffering in the academical teacher in a Public Institution of Higher education. It is used the following analysis categories: work, conscience, alienation and psychic suffering. It is fallen back upon the philosophical presuppositions of the historical materialism, as such references favor the understanding of the work while the human vital activity, being the nuclear category of analysis on the human phenomena. It is also gone through the category of mental disease while social production. The subjects of the research are the teachers with labor agreement in regime of exclusive dedication (RDIDP). It is used as instrument of collection of data a questionnaire with open and multiple choice questions. The answers were classified and analyzed quantitative and qualitative, based on the analysis categories used in the theoretical references. It is demonstrated the possible roads that propitiate the psychic suffering and the alienation expressions, what confirms the objective of this study.

Key words: psychic suffering; Intellectual work; alienating work.



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 8
CAPÍTULO I: Do trabalho ao sofrimento psíquico	p. 15
1. O trabalho em Marx e suas interconexões	p. 16
2. O trabalho intelectual	p. 27
3. O sofrimento psíquico	p. 35
CAPÍTULO II: A trajetória do trabalhador intelectual docente rumo ao sofrimento psíquico	p. 50
1. Fundamentação metodológica	p. 51
2. Contextualização do docente trabalhador intelectual	p. 58
3. O sofrimento psíquico do trabalhador intelectual docente	p. 73
4. As expressões do sofrimento psíquico no trabalhador intelectual docente universitário	p. 104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p. 126
ANEXO A: Modelo do Questionário	p. 129
ANEXO B: Tabelas do Capítulo II - item 2.....	p. 141



INTRODUÇÃO

Esse estudo surge de nossas observações do cotidiano institucional dos docentes universitários, no Departamento de Psicologia da UNESP-Bauru (ao qual pertencem) e também em outros Departamentos e Unidades Universitárias, inclusive de outras Universidades Públicas, nas quais os colegas docentes queixam-se das questões do cotidiano institucional que ocasionam cansaço, stress e alguns adoecimentos de ordem psicossomática.

O estudo a que nos reportamos está diretamente relacionado à nossa atividade acadêmica e à nossa área de pesquisa, ou seja, pensar a saúde mental e qualidade de vida. Assim sendo, o sofrimento psíquico do trabalhador docente universitário e as conseqüências na relação ensino-aprendizagem e na produção de conhecimentos foram se tornando uma preocupação científica e nos instigou a realizar essa investigação.

A relação entre saúde/doença/trabalho é objeto de preocupação de vários estudiosos desde a consolidação do modo de produção capitalista iniciado pela divisão manufatureira do trabalho que, para Marx (1988, p. 269) "é uma criação totalmente específica do modo de produção capitalista" em que o seu produto opõe-se as forças intelectuais do processo material de produção. É um processo de dissociação que transforma o trabalhador em trabalhador parcial e se consolida com a grande indústria ao fazer do conhecimento, um instrumento capaz de ser separado do trabalho. A separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual torna-se mais consistente e profunda com a racionalidade da organização científica da produção proposta por vários economistas da época e, mais especificamente, por Taylor.



Engels (1986) faz o primeiro estudo sobre as condições de trabalho do proletariado inglês, demonstrando a precária situação de vida a que estão submetidas as classes trabalhadoras no país onde o capitalismo era mais desenvolvido, no século XIX. Este estudo se põe como uma das bases teóricas do materialismo histórico dialético.

O estudo sistematizado e desenvolvido por Marx, no Questionário de 1880, sobre as condições de vida e trabalho do operariado francês, já demonstrava que a organização do trabalho e as condições de produção poderiam gerar algum tipo de adoecimento e que “[...] apenas eles podem descrever, com todo conhecimento de causa, os males que suportam [...]”. (MARX apud THIOLENT, 1986, p. 249)

O estudo de Dejours (1988) sobre a psicopatologia do trabalho, realizado na França, ressalta a relação entre trabalho e sofrimento mental, bem como os estudos de Sato (1994), Codo (1993) e Seligman (1985), apontam para o sofrimento mental do trabalhador preponderantemente manual, em que um dos determinantes se expressa pela falta de controle do trabalhador sobre a tarefa.

Almeida Filho (COSTA e TUNDIS, 1987) fez uma revisão da literatura latino-americana sobre a epidemiologia das desordens mentais, concluindo que a contradição primária está nas relações de dominação estruturadas no modo de produção capitalista, mas não aponta para a existência de estudos acerca do trabalho intelectual.

Laurel e Márquez (1985) estudaram o processo de desgaste do trabalhador mexicano, demonstrando que tal desgaste é o resultado das formas específicas de trabalhar e viver de forma precária e insalubre na sociedade mexicana. Alguns estudos (Sasaki e Sanchez, 1995 e Souto, 1993) sobre a

identidade, perfil e representação sociais do trabalhador intelectual docente revelam que a insatisfação com as condições financeiras e suas conseqüências negativas para a qualidade de vida poderiam ser os fatores que possibilitariam o surgimento do sofrimento mental de tais trabalhadores.

O estudo realizado pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília e coordenado por Wanderley Codo (1999), sobre as condições de trabalho e saúde mental dos trabalhadores em Educação, é o primeiro em âmbito nacional e mostra-se como o mais abrangente trabalho, nesta área, em uma determinada categoria profissional, apontando a existência do Burnout, a "síndrome da desistência" do educador, uma das formas de expressão do sofrimento psíquico.

Ainda assim, é restrito o número de trabalhos que se preocupam com o sofrimento mental do trabalhador intelectual, mais especificamente com o docente do ensino superior da Universidade Pública. Diferentemente das escolas de ensino fundamental e médio, a Universidade é responsável, não só pela formação dos alunos, mas também pela produção de conhecimento, ou seja, a indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão é o tripé que sustenta, norteia e viabiliza, em sua grande maioria, as Universidades Públicas.

Para se compreender as relações e interconexões do trabalho intelectual com o sofrimento mental, utilizaremos as seguintes categorias de análise: trabalho, consciência, alienação e sofrimento psíquico. Recorremos aos pressupostos filosóficos do materialismo histórico, pois tal referencial favorece a compreensão do trabalho enquanto atividade vital humana por excelência, sendo a categoria nuclear de análise sobre os fenômenos humanos.



Compreendemos a atividade vital como aquela que garante a vida de toda espécie animal. O animal não se distingue da sua atividade vital, enquanto que o homem a faz objeto da sua vontade e da sua consciência. A atividade vital humana supera a atividade vital animal ao apropriar-se da natureza através do trabalho, transformando-a, e, também, transformando-se, favorecendo, assim, a superação de suas barreiras biológicas.

Esta superação possibilitou a construção do seu mundo inorgânico, assegurando a existência da vida individual e da sociedade, permitindo a produção e reprodução das características fundamentais do gênero humano, ou seja, o fazer histórico do homem. Esse tornar-se humano consciente só é possível na relação do homem com os outros homens pela qual ele se apropria das capacidades, condutas, idéias, etc. historicamente produzidas. É a atividade vital consciente que o torna um ser genérico, sendo condição necessária para sua humanização. Uma dessas condições é a existência da consciência.

Segundo Leontiev (1978, p.88), "a consciência só podia existir nas condições de existência da linguagem, que aparece ao mesmo tempo que ela no processo de trabalho". Ou seja, é o trabalho que possibilita o surgimento da linguagem e, conseqüentemente, permite o início de uma etapa superior do desenvolvimento psíquico, que é o reflexo consciente, em que se distingue a realidade objetiva do seu reflexo. A consciência, então, "é o reflexo da realidade, refratada através do prisma de significações e dos conceitos *linguísticos*, elaborados socialmente", bem como a "forma histórica concreta" do psiquismo do homem. (1978, p.88)

O trabalho, no modo de produção capitalista, apresenta-se como trabalho alienado, posto que as relações de dominação de uma classe social em

relação a outra propiciou a cisão do trabalho em trabalho intelectual e trabalho manual (divisão social do trabalho) e, conseqüentemente, criou as condições para a alienação do trabalhador (MARX, 1993). A divisão social do trabalho vai operar no indivíduo uma ruptura entre o sujeito e o objeto, comprometendo as possibilidade de objetivação e criando condições para o surgimento do sofrimento psíquico (CODO, SAMPAIO E HITOMI, 1993).

O sofrimento psíquico apresenta-se, então, no momento em que a alienação impede a humanização do indivíduo no contexto do trabalho, mantendo-o nos limites impostos pelas relações próprias da espécie (beber, comer, dormir, procriar, etc.). Ao ser limitado nas objetivações necessárias para o desenvolvimento da sua genericidade, o homem expressa uma das formas de alienação, gerando o sofrimento psíquico e o adoecimento individual.

Compreendemos o sofrimento psíquico como o exaurimento das possibilidades de objetivação/subjetivação, quando o trabalhador é submetido ao trabalho na sua forma alienada. O sofrimento psíquico está relacionado às esferas de vivência do indivíduo e sua expressão singular em relação à forma de organização social. Esta organização social, surgida do modo de produção capitalista que universaliza o valor de troca, estruturou-se em valores, tais como: a impessoalidade nas relações humanas, a indiferença afetiva, a repressão dos sentimentos e desejos, a sexualidade destituída de afetividade, a fragmentação das ações, a mecanização do trabalho, a perda do sentimento de pertencer a humanidade, enfim, a alienação não se restringe à relação com o trabalho, mas se amplia em todos os níveis de relação que o trabalhador estabelece no decorrer da sua vida (CARVALHO, 1994).



No que se refere ao nosso objeto de estudo, o trabalho do docente universitário tem uma natureza diferenciada em relação ao produto, pois a sua objetivação se expressa através das idéias, do pensamento, da produção intelectual, de uma produção não material e a atividade que a constitui se dirige a resultados que, também, não são materiais ou que, ao serem consumidos, simplesmente desaparecem. Mesmo que se expresse através de um texto, um sinótico no quadro negro, no relatório de pesquisa e extensão, enfim, em materiais concretos, o que eles contém é o produto do conhecimento deste professor universitário.

Assim sendo, temos como objetivo, neste estudo, compreender como esta forma particular de trabalho propicia condições de surgimento do sofrimento psíquico no docente universitário em uma Instituição Pública de Ensino Superior. Este estudo, mesmo que seja um pequeno recorte de uma ampla temática, pretende contribuir para esta reflexão.

Procurando alcançar nosso objetivo, organizamos o nosso trabalho da seguinte forma: na Introdução, anunciamos qual será o nosso caminho teórico, as categorias a serem utilizadas, a relevância do mesmo e a forma de organização da tese; no Capítulo I, denominado "Do trabalho ao sofrimento psíquico", discorreremos acerca dos aspectos teóricos e filosóficos que nortearam a nossa reflexão, ancorando nossa análise nos pressupostos do materialismo histórico quanto às categorias trabalho, trabalho alienado, trabalho manual e trabalho intelectual, trabalhador intelectual, consciência e alienação, bem como o sofrimento psíquico; no Capítulo II: "Do intelectual ao trabalhador intelectual assalariado: a trajetória docente", explicitamos a Fundamentação Metodológica, como foi realizada a coleta de dados e como foram analisados quantitativa e qualitativamente. Introduzimos uma breve explicação sobre a Faculdade de Ciências da UNESP, campus de Bauru e



organizamos os dados referentes à caracterização do trabalho docente. Analisamos, em seguida, as questões que tratam especificamente das condições de saúde/doença, fizemos a análise dos dados referentes às condições de pesquisa, de extensão, de trabalho e participação docente e as relações com este trabalho no processo de construção do sofrimento psíquico. Procurando aprofundar o nosso estudo e para que esta expressão se materialize, analisamos individualmente três sujeitos entre aqueles que responderam afirmativamente à existência de problemas de saúde posteriores à vinculação com a UNESP, mas tendo representações diferenciadas em relação ao trabalho intelectual docente. Analisamos também um quarto sujeito que, apesar de responder que não tem problema de saúde, relata um grande incômodo com as relações no âmbito da organização do trabalho.

Embasado no referencial teórico utilizado e na análise realizada, fundamentamos nossa tese de que o trabalho intelectual pode propiciar o sofrimento psíquico, trazendo consequências danosas para a vida do docente.



CAPÍTULO I: DO TRABALHO AO SOFRIMENTO PSÍQUICO

Considerando o objetivo de nosso estudo - *compreender como esta forma particular de trabalho propicia condições de surgimento do sofrimento psíquico no docente universitário em uma Instituição Pública de Ensino Superior* - este capítulo explicitará as categorias teóricas que sustentam nossa análise. Para atingirmos nosso objetivo em relação ao fenômeno estudado, faz-se necessário compreender as suas determinações. Sendo assim, faremos uma subdivisão neste capítulo com mero intuito didático, pois consideramos que estas questões só podem ser compreendidas em suas interrelações. No item **I. 1. O trabalho em Marx e suas interconexões**, apontaremos a categoria de análise nuclear do materialismo histórico que é o trabalho enquanto atividade vital humana e as interconexões que daí advém, ou seja, a formação da consciência e a alienação, a divisão social do trabalho no modo de produção capitalista e o trabalho alienado. O item **I. 2. O trabalho intelectual** é caracterizado enquanto possibilidade no modo de produção capitalista, determinado pela divisão social do trabalho e inserido nos setores de serviços e como esta forma particular de trabalho cria as condições de expressão do sofrimento psíquico e no item **I. 3. O sofrimento psíquico**, recorreremos à categoria de doença mental enquanto produção social, à complexidade para sua definição, à alienação da vida cotidiana no desenvolvimento da individualidade e ao sofrimento psíquico produzido pelo trabalho e particularmente no trabalhador intelectual docente, utilizando os autores que o desenvolveram e também à produção teórica das duas últimas décadas que trataram do tema trabalho e saúde/doença mental, em uma perspectiva histórico-crítica.



I. 1. O trabalho em Marx e suas interconexões

A primeira categoria de nosso estudo é o trabalho por ser a atividade vital humana por excelência, ou seja, a que possibilitou à espécie humana romper com os limites biológicos e constituir-se em gênero humano determinado pelas leis sócio-históricas. O que significa isto? Segundo Leontiev (1978), este processo inicia-se no período terciário e quaternário com os australopitecos, animais com vida gregária, posição verticalizada, o uso de utensílios rudimentares e uma forma incipiente de comunicação e linguagem. Ainda se mantém submetidos somente às leis da biologia, é o momento de "*preparação biológica do homem*".

O segundo estágio vai do aparecimento do pitecantropo ao homem de Neanderthal, chamado de "o da *passagem* ao homem". Marcado por grandes etapas e pelo início da fabricação de instrumentos e algumas formas embrionárias de trabalho e de sociedade, mantém a submissão às leis biológicas, expressas por alterações anatômicas transmitidas hereditariamente, mas apresenta elementos novos produzidos pelo desenvolvimento do trabalho e da linguagem, expressos também na constituição anatômica, bem como nas modificações do cérebro, dos órgãos do sentido, da mão e dos órgãos da linguagem. O desenvolvimento biológico torna-se dependente do desenvolvimento da produção e esta produção é desde o início, "um processo social que se desenvolve segundo as suas leis objetivas próprias, leis sócio-históricas" (LEONTIEV, 1978, p. 262).

O terceiro estágio "constitui a etapa essencial, a *viragem*", no qual aparece o homem, denominado Homo sapiens, que a evolução liberta definitivamente de sua dependência inicial das leis biológicas e passa a ser determinado pelas leis sócio-históricas. Estas leis sócio-históricas são as que vão

permitir que as aquisições humanas se fixem de uma maneira particular, ou seja, através dos fenômenos externos da cultura material e intelectual, possibilitadas pela atividade humana fundamental: o trabalho (LEONTIEV, 1978).

Portanto, as condições que possibilitaram o aparecimento do trabalho foram: a posição vertical permitindo operações mais complexas; a mobilidade das extremidades anteriores - apanhar objetos e a função da marcha; o viver em grupo e formas desenvolvidas de reflexo psíquico da realidade. Neste processo de superação de limites, próprios à espécie animal, inicia-se o desenvolvimento do gênero humano, em que são construídas novas necessidades, tais como a linguagem mais complexa, a organização de vida coletiva e social, que vão engendrar inclusive novas relações mentais. Esta superação e o surgimento de novas necessidades só foram possíveis através do trabalho. O que é então o trabalho?

Para Marx (1988, p.142),

trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla o seu metabolismo com a Natureza. (...) Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele a ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo sua própria Natureza. (...) Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem.

Esta concepção de trabalho, inicialmente, é considerada independentemente de qualquer forma social determinada, ou seja, nos seus elementos simples do processo de trabalho: a atividade orientada a um fim e o próprio trabalho, seu objeto e seus meios. A natureza, então, é o objeto geral do trabalho humano e as características deste trabalho são: a fabricação de

ferramentas e instrumentos (que se interpõem entre o trabalhador e o objeto de trabalho e que são chamados de meios de trabalho) e as condições de atividade comum coletiva, em que o homem se relaciona com a natureza e com os outros homens (LEONTIEV, 1978).

Esta concepção mostra, ainda, uma distinção em relação aos animais no intercâmbio com a natureza, pois, diferentemente da atividade reproduzida da mesma forma, *ad infinitum* e restrita à determinação da espécie, no homem, o resultado do processo de trabalho já existia idealmente na imaginação do trabalhador, pressupondo uma atividade consciente (MARX, 1993). O processo de trabalho termina quando o objeto de trabalho transforma-se em produto e adquire valor de uso. É a objetivação do trabalho, pois este se uniu com o seu objetivo.

O desenvolvimento humano se constrói, portanto, na apropriação das forças essenciais da natureza, quando o homem, transformando-as, transforma-se também. A natureza humanizada virá constituir o seu corpo inorgânico, tanto como imediato meio de vida, quanto como objeto material e instrumento de sua atividade vital. O homem se desenvolve ao apropriar-se das objetivações genéricas através do trabalho, que implica o modo de utilizar a natureza de maneira humana, pelo qual humaniza-se a natureza e naturaliza-se o homem.

Ao apropriar-se das objetivações essenciais, através da atividade vital consciente, o homem distingue-se dos animais, superando o limite de seu corpo orgânico e ampliando ilimitadamente o seu corpo inorgânico. É na atividade vital que reside o caráter da espécie, sendo assim, o caráter genérico do homem é a expressão de sua atividade livre e consciente, própria do seu máximo desenvolvimento, sendo assim, a atividade do homem é que vai determinar o seu ser e possibilitar o desenvolvimento de sua essência humana. Dessa forma, o

indivíduo só constrói a sua individualidade na relação como os outros indivíduos, considerando-se a sua determinação histórico-social.

Esta concepção de trabalho nos remete à compreensão de sua imediata conexão com a linguagem e a consciência, pois, como diz Leontiev (1978, p. 69/70), "O trabalho, escreve Engels, criou o próprio homem.' Ele criou também a consciência do homem." A transformação e hominização do cérebro, dos órgãos da atividade externa e dos órgãos do sentido só foram possíveis com a crescente complexidade do trabalho acompanhada pelo desenvolvimento da linguagem, formando assim a consciência. Esta consciência estrutura-se como reflexo psíquico da realidade e como construção de motivos e fins.

A linguagem ocupa, assim, um lugar determinante em relação à consciência. Marx (1998, p. 24) diz que "... a linguagem é a consciência real, prática, que existe também para outros homens, que existe, portanto, também primeiro para mim mesmo...", ou seja, a produção da linguagem só se objetiva porque os homens necessitam estabelecer relações entre si no momento em que realizam suas atividades, diferentemente dos animais. Não sendo porém, somente um meio para comunicação, posto que sua complexidade aumenta nas interconexões que as necessidades humanas vão engendrando no decorrer do desenvolvimento da sociedade.

Inicialmente, ainda sob domínio das leis biológicas, o homem realizava a atividade para satisfazer uma necessidade imediata, instintiva e individual. O objeto da atividade fundia-se com o motivo biológico. No processo de superação dos limites biológicos, somente possível através do trabalho, é que esta relação deixa de ser fundida de maneira imediata e torna-se agora mediada pelas relações sociais, nas quais o indivíduo é colocado em condições de trabalho



coletivo, no qual o objeto da atividade não coincide imediatamente com o motivo, porém satisfaz a necessidade do indivíduo particular.

Ao separar o objeto da atividade de seu motivo, esta passa a estruturar-se por ações com seus fins específicos e "com a ação, esta *unidade* principal da atividade humana, surge assim a *unidade* fundamental, social por natureza, do psiquismo humano, o sentido racional para o homem daquilo para que a sua atividade se orienta" (LEONTIEV, 1978, p. 79). Assim, para que o indivíduo possa ter consciência da atividade que realiza através de sua ação, faz-se necessário um fim consciente, uma reflexão da ação. Dessa forma, uma coisa pode ser o objeto de sua atividade particular como também objeto que satisfaz as necessidades humanas, tornando-se possível a distinção entre os vários objetos da atividade, tanto "praticamente", como "teoricamente", pois conserva-se na consciência, torna-se "idéia", objeto do pensamento (1978, p.81).

O pensamento, para Leontiev (1978, p.84), é "... em sentido próprio, o processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo os objetos inacessíveis à percepção sensível imediata." Assim, retemos em nossa memória, não só a relação imediata com a realidade, a consciência individual, mas a desenvolvemos em intercâmbio com a consciência social, com as objetivações da humanidade.

Isto se coloca em relação com a significação que é "... a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e refletida" (LEONTIEV, 1978, p. 94). Ou seja, o conhecimento transmitido historicamente é apropriado pelo homem com a significação "fixada e cristalizada na linguagem e locução" produzida pelas práticas sociais e conferindo-lhe estabilidade (1978, p. 94).



O que possibilita, entretanto, que nos apropriemos ou não, de uma determinada significação, será o sentido pessoal e subjetivo, desenvolvido através das relações que eu criei na minha vida, na minha atividade, na minha cultura. O "... sentido consciente traduz a relação do motivo ao fim."(1978, p. 97). O sentido só existirá a partir da relação que o sujeito estabelece com a atividade, atividade esta que contém a significação, construída e determinada sócio-historicamente, mas, ao apropriar-me destas significações, elas se tornam minhas.

O sentido pessoal é criado na relação com a atividade e também na determinada forma de apropriação do objeto, portanto, para o desvelarmos, faz-se necessário descobrir o motivo que lhe corresponde, ou seja, a consciência humana não é uma idealização, mas sim o produto concreto da atividade humana e das relações por ela engendradas.

Outro elemento estruturante da consciência é "... o conteúdo sensível (sensações, imagens de percepção, representações) que cria a base e as condições de toda a consciência" (LEONTIEV, 1978, p. 99). É através desse conteúdo que se desenvolve a humanização dos sentidos, pois, mesmo ao nos apropriarmos imediatamente dos objetos, como um reflexo, já o fazemos enquanto objetos sociais, desenvolvidos que foram, pelas formas humanas das atividades.

Desse modo, os componentes da consciência humana, e também da consciência individual têm sua existência determinada pelo desenvolvimento histórico da atividade humana e se desenvolve no intercâmbio necessário, posto que por ela determinada, da complexificação das relações sociais e da atividade vital humana: o trabalho.

Considerando que a consciência é um produto histórico-social e criada pelo trabalho, a condição para o surgimento do processo de alienação será a



divisão do trabalho. Para Marx (1998, p. 26), "A divisão do trabalho só se torna efetivamente divisão do trabalho a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e o trabalho intelectual." Acrescente-se ainda, que "... a atividade intelectual e a atividade material - o gozo e o trabalho, a produção e o consumo - acabam sendo destinados a indivíduos diferentes..."(1998, p.27).

Dessa forma, realiza-se uma cisão também na consciência, cujo determinante é o trabalho, permitindo ,então, que a consciência possa imaginar coisas que não são reais, produto de uma relação fragmentada. Assim, criam-se as condições para as explicações ideológicas da realidade. Os indivíduos serão agora diferenciados e colocados em oposição, pois os responsáveis pela atividade material serão rebaixados em sua condição humana em função dos que exercem a atividade intelectual. A cisão no nível da consciência concretiza-se na ruptura entre o motivo da atividade e os fins das ações que a integram, estabelecendo um hiato entre o "porquê" e o "para quê" desta atividade.

A divisão do trabalho e a fragmentação da consciência não são naturais, mas sim propiciadas por relações de produção em que o valor de uso do produto se submete ao valor de troca e favorece a acumulação do capital nas mãos de alguns; a sociedade divide-se agora em duas classes: os possuidores da propriedade (burguesia) e os trabalhadores sem propriedade (proletariado). Estas classes fundamentais e opostas em relação aos interesses da sociedade são a força motriz que determina as transformações econômicas e sociais expressas pela luta de classes.

"Assim, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas - na primeira se enuncia, em relação a atividade, aquilo que na segunda é enunciado em relação ao produto dessa atividade" (MARX, 1993, p. 27-28), ou seja,



a propriedade privada só aparece com a divisão social do trabalho que se consolida no modo de produção capitalista. O trabalho se modifica ao perder o seu caráter concreto e agora terá a forma abstrata de venda da força de trabalho. Aos trabalhadores sem propriedade só restará a possibilidade da venda da sua força de trabalho, pela qual realizam ações cujos fins não são por eles mesmos definidos.

A alienação tem, portanto, origem objetiva que decorre das relações de dominação estabelecidas pela divisão do trabalho no modo de produção capitalista. Nesse processo de alienação, as próprias relações de dominação acabam sendo vividas enquanto independentes das ações humanas, naturalizando-se; deixam, portanto, de ser concebidas pelos homens enquanto condições históricas, e, assim, passíveis de superação.

No capitalismo, o trabalho é externo ao indivíduo, pois, ao se expressar através do valor de troca na forma dinheiro, ele deixa de ser a objetivação da necessidade do homem e torna-se uma abstração, separando o homem da natureza, desumanizando-o, fazendo com que ele se aproprie de forma alienada da natureza.

A objetivação no trabalho alienado produz estranhamento e esvaziamento no trabalhador em relação ao seu produto e ao próprio trabalho. "A propriedade privada tornou-nos tão estúpidos e parciais que um objeto só é nosso quando o temos (...) e dessa forma todos os nossos sentidos físicos e intelectuais foram substituídos pela alienação dos sentidos, pelo sentido do ter." (MARX, 1989, p.197). Dessa forma, a propriedade privada aparece somente como a forma material, imediatamente perceptível, e só se realiza no ter o objeto e na sua utilização, sendo assim, a expressão alienada da vida humana, na qual usurpa-se



dos indivíduos o papel de sujeito na construção dos motivos e fins efetivamente humanos.

A existência do homem também é atividade social e as apropriações da vida humana não podem estar limitadas ao ter. O homem deve ser considerado enquanto uma totalidade e a apropriação de todas as relações humanas, de todos os órgãos da sua individualidade se dão na vida social. Para Marx (1989, p. 200), "a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico como prático, é necessária para humanizar os sentidos do homem e criar a sensibilidade humana correspondente a toda a riqueza do ser humano e natural." e, para isso, torna-se fundamental a superação da propriedade privada, pois somente assim podemos falar "em emancipação total do sentidos e qualidades humanas".

Na análise marxiana de homem e de sociedade, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento alienado das relações sociais, há uma separação entre o ter e o ser, impossibilitando um desenvolvimento positivo da individualidade do homem. O sujeito não tem a consciência da sua própria alienação e se o trabalho lhe é estranho e provoca um esvaziamento da atividade (ruptura entre motivos e fins), o sofrimento e adoecimento psíquico seriam consequências da forma alienada de objetivação pelo trabalho.

No capitalismo, as relações sociais de dominação mantêm o indivíduo sujeito à alienação. No momento em que o indivíduo não é mais determinado naturalmente, sua objetivação só será possível na relação com outros indivíduos, ou seja, socialmente. O capitalismo, ao mesmo tempo que inicia uma nova forma de organização social e da produção, superando as comunidades naturais, traz consigo as condições histórico-sociais de sua superação, ou seja,



anuncia a nova sociedade, o comunismo que é a abolição da propriedade privada e a possibilidade do desenvolvimento pleno da genericidade humana.

Assim, a supressão da propriedade privada é que possibilitará a abolição da alienação. Alienação que se expressa em todos os níveis da vida humana, pois o homem produz a sociedade, os outros homens e também é produzido pela sociedade.

Retornando ao trabalho enquanto objetivação do ser humano, precisamos agora, compreendê-lo como ele se realiza no capitalismo, no reino do capital. No modo de produção capitalista, o processo de trabalho se torna o processo de consumo do capitalista. Ao fazer isso, apresentam-se dois fenômenos peculiares: 1) "o trabalhador trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence o seu trabalho" e 2) o produto é propriedade do capitalista e não do produtor direto, do trabalhador (MARX, 1988, p. 147). Desta forma, o trabalho enquanto objetivação humana se descaracteriza e favorece o surgimento da alienação, ou seja, o trabalho que possibilitou ao homem a superação dos seus limites biológicos e a construção de sua genericidade é, no capitalismo, fonte de alienação e desumanização.

Utilizando-se das leis e de terminologia utilizadas pelos economistas burgueses e partindo do fato econômico tal como ele se manifesta, Marx (1989, p.157) mostrou, não só que o "trabalhador desce até no nível da mercadoria", mas também a toda miséria decorrente desse estado de coisas, em função da divisão do trabalho no modo de produção capitalista; mostra ainda que a economia política burguesa naturaliza a existência da propriedade privada, sem compreendê-la e conseqüentemente explicá-la, produzindo, assim, um amplo sistema de alienação.

Para compreender como este amplo sistema de alienação se realiza, faz-se necessário compreender os seguintes aspectos: 1) a relação do trabalhador



com os produtos do seu trabalho, 2) a relação do trabalhador com a processo de produção, 3) a relação do homem com o gênero humano e 4) a relação do homem com os outros homens. Estes aspectos não podem ser considerados isoladamente e nem como uma determinação absoluta no que diz respeito a sua forma de expressão. Devemos compreendê-los em suas interrelações e interconexões, sendo produzidos historicamente enquanto um processo de dominação, procurando assim desnaturalizar o que a ideologia burguesa procurou tornar natural: que o processo de alienação sempre esteve presente na vida dos homens.

No primeiro aspecto, o trabalhador empobrece na proporção inversa da sua produção de riquezas, tornando-se mercadoria, pois o trabalho também produz a si mesmo e, conseqüentemente, transforma o trabalhador em mercadoria. Ao vender a sua força de trabalho, este trabalhador torna-se ele mesmo um objeto e um objeto não se objetiva em outro objeto. Produz assim, um estranhamento do produto do trabalho, como um poder independente do produtor. Dessa forma, o trabalho torna-se hostil ao trabalhador, um fardo a ser carregado para suprir suas necessidades vitais orgânicas, alienando-o e afastando-o cada vez mais do seu objeto.

No segundo aspecto, "se o produto do trabalho é a alienação, a produção em si tem de ser alienação ativa - a alienação da atividade e a atividade da alienação" (MARX, 1993, p. 162). Dessa forma, a objetivação no trabalho se realiza de forma alienada e o trabalho se apresenta como externo ao trabalhador. Isso implica em que este trabalhador não satisfaça uma necessidade, mas utilize o trabalho como meio para satisfazer necessidades outras, afeitas a uma relação de sobrevivência da espécie e não da construção de sua genericidade.



No terceiro aspecto, a relação do homem com o gênero humano. "O homem é um ser genérico [...] no sentido de que se comporta [...] como um ser universal e portanto livre" (MARX, 1989, p.163). O homem, ao apropriar-se da natureza, não o faz como os animais, para suprir uma necessidade imediata, em que a sua atividade vital é a própria atividade. O homem transforma a natureza e, nesta transformação, ele a humaniza, posto que a sua atividade vital é objeto de sua vontade e de sua consciência. Ao suprir suas necessidades imediatas na relação com a natureza, ele cria novas necessidades, agora mediadas pelas relações sociais e pelas próprias necessidades oriundas destas relações, tornando toda a natureza o seu corpo inorgânico e universalizando, assim, a natureza humana. Portanto, ao realizar a atividade de forma alienada, o homem não só se distancia do objeto, mas também de sua vida genérica, pois esta apropriação do objeto através do trabalho torna-se apenas um meio de existência.

E, no quarto aspecto, a relação do homem com os outros homens, pois "... a relação do homem consigo mesmo só é real, objetiva, através de sua relação com outros homens" (MARX, 1989, p.167). Se ele não se reconhece em seu produto, que lhe aparece como algo negativo, não se reconhece enquanto ser genérico, não reconhece os outros homens e estes lhe aparecem como oposição, até como inimigos.

I. 2. O trabalho intelectual

Para Marx (1983, p. 24), "O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral.", desde que não se realize de forma alienada, quando o intelecto se separa do material no



momento de realização do trabalho, pela ruptura entre motivos e fins da atividade. Ao falarmos de trabalho intelectual, falamos não só enquanto produto da divisão do trabalho, mas também como uma ocupação específica do ponto de vista da atividade, ainda que determinado pela vida material, pois, de acordo com Ferguson (apud MARX, 1988, p.271), "... o pensar propriamente pode, nesta época de divisão do trabalho, vir a ser um ofício especial.

Para Gramsci (1995, p. 7), "Todos os homens são intelectuais [...] mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectual." A distinção estaria no peso maior de incidência da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou muscular nervoso, pois não existe atividade humana em que inexista a intervenção intelectual. Dessa forma, precisamos compreender a natureza deste trabalho predominantemente intelectual no modo de produção capitalista, que se tornou uma profissão. Este trabalhador intelectual diferencia-se do *intelectual orgânico* denominado por Gramsci (1995), que pertence ao grupo pensante que toda classe produz, organizado a partir de suas próprias fileiras.

Löwy (1979, p. 1) coloca os intelectuais enquanto uma categoria social e não como classe, pois eles não se definem por seu lugar no processo de produção e sim nas esferas extra-econômicas da estrutura social. Desse modo, "os intelectuais são uma categoria social definida por seu papel ideológico: eles são *produtores diretos* da esfera ideológica, *os criadores de produtos ideológicos-culturais*." A essa categoria social correspondem os "escritores, artistas, poetas, filósofos, sábios, pesquisadores, publicistas, teólogos, certos tipos de jornalistas, certos tipos de professores e estudantes etc." (1979, p. 1)

Assim sendo, a divisão social do trabalho no modo de produção capitalista que opõe trabalho intelectual ao trabalho manual possibilitou o surgimento



desta categoria social e de uma massa mais ampla dos chamados "trabalhadores intelectuais", incluindo aí, as profissões liberais, os empregados, os técnicos, etc. Nesse sentido, o docente universitário e pesquisador se inclui nessa categoria que tem, como função, não só a produção e a criação de produtos ideológicos – culturais, mas também a formação da massa de "trabalhadores intelectuais".

Estes trabalhadores intelectuais, em geral, e especificamente, o trabalhador intelectual docente não possibilitam a apropriação da mais valia em seu sentido econômico tal como proposto por Marx (1980), quando discute *trabalho produtivo e o improdutivo*¹. O *trabalho produtivo*, no modo de produção capitalista é o que "... produz mais valia para o empregador ou que transforma as condições materiais de trabalho em capital e o dono delas em capitalista, por conseguinte trabalho que produz o próprio produto como capital" (1980, p. 391). Esta não é uma condição que se coloca em relação ao trabalho produzido pelo trabalhador intelectual docente, pois, ao vender a sua força de trabalho por um salário, é o dinheiro que se troca diretamente por trabalho em forma de prestação de serviço, e que se mantém como valor de uso, como *mercadoria vendável*.

Por sua vez, a universidade pública, como os serviços públicos em geral, não tem o objetivo de lucro, mas sim de prestação de serviços necessários à sociedade enquanto dever do Estado. O salário percebido pelo servidor, em nosso caso, o docente da universidade pública, é oriundo dos cofres públicos, sustentado por impostos pagos pela população em geral. Este *quantum* de dinheiro é repassado

1. Acerca do conceito de trabalho produtivo e improdutivo, os trabalhos de Maurizio Lazzarato e Antônio Negri (2001) procuram superar esta questão no que denominaram de *trabalho imaterial*, em que a extração da mais valia se estende para o trabalho intelectual, imaterial. Acreditamos que, se considerarmos os pressupostos destes autores de que estamos em uma nova forma de produção da subjetividade, cabe-nos realizar as pesquisas necessárias para esta nova realidade que se apresenta. Acreditamos também que a possibilidade de propiciar o sofrimento psíquico não se esgota, ao contrário, tende a se expandir face a este novo estágio da produção. Porém em função do nosso objetivo, optamos por manter a definição proposta por Marx em Teorias da mais valia - história crítica do pensamento econômico, RJ : Civilização Brasileira, L. 4, vol. 1 de O Capital.



mensalmente, e mantém a universidade em sua totalidade. A universidade é um bem público, administrada por trabalhadores intelectuais docentes que, por um período determinado, assumem esta função. Ainda que o docente possa vender o produto do seu trabalho para uma editora, uma indústria farmacêutica, troca-se um *quantum* de dinheiro (independe o valor) por uma mercadoria "... - troca de equivalentes - ..." (MARX, 1980, p. 393), ou seja, mantém-se a relação somente com o valor de uso e de troca relacionado à necessidade de consumo.

Ainda que se considere esta relação nas universidades privadas, o modo de produção capitalista se verifica de forma reduzida, pois nelas o trabalhador intelectual docente não é um *trabalhador produtivo* em relação aos alunos, mas somente em relação ao empresário, dono da instituição (MARX, 1980). Cabe ressaltar que estas instituições não são responsáveis pela produção de conhecimento e tecnologia e seus trabalhadores intelectuais docentes são contratados, em sua maioria, para ministrarem aulas, denominados de maneira geral, de *professores horistas*. As exceções estão nas chamadas universidades confessionais, pouco expressivas em quantidade e também em produção de conhecimento. Portanto, não se viabiliza, nestas instituições, o tripé ensino, pesquisa e extensão que é o integrador da produção de conhecimento, o que facilita, via de regra, a mera reprodução do conhecimento.

O trabalho predominantemente intelectual que caracteriza o docente universitário tem como produto as idéias, as teorias e se realiza na produção/reprodução dos conteúdos ideológicos. Isto coloca em pauta a Educação, pois, antes de ser uma mera função informativa e comunicativa, o compromisso educativo ou a atividade fim da universidade é a formação, não só dos sujeitos humanos, mas também a dos profissionais que estarão em relação de trabalho na



sociedade em geral. Mais especificamente, um moto contínuo que estará formando profissionais na função de educadores e pesquisadores, que, por sua vez, também estarão formando as crianças e adolescentes que serão alunos desta universidade, mesmo que sejam apenas uma pequena parcela do contingente total da população. O trabalho intelectual do docente objetiva-se na educação destes sujeitos múltiplos, dinâmicos, com as mais diversas interconexões. Sendo assim, a saúde mental dos docentes torna-se não é mais que uma necessidade, é condição para exercer a função, uma vez que são responsáveis também por criar as oportunidades para a apropriação e objetivação desses sujeitos/objetos.

Martins (2001, p. 13) aponta que "... educar exige um claro posicionamento político e pedagógico, pressupõe a ação intencional do educador a todo momento, implica permanentes tomadas de decisões. A intencionalidade por sua vez, é um pressuposto da consciência e esta, núcleo da personalidade..." Embora se referindo à formação da personalidade do professor, podemos complementar esta análise em relação às possibilidades de sofrimento psíquico que também interfere diretamente no ato educativo, no produto do trabalho docente, visto que fragiliza sua personalidade e compromete a qualidade do seu fazer pedagógico.

O trabalhador intelectual, por estar mais distante da esfera econômica enquanto categoria social, mantém uma aparente autonomia em relação às classes. Esta aparente autonomia é flutuante, pois o movimento da luta de classes é instável e, assim, nos momentos de acirramento dessas contradições, alinha-se à classe que é mais próxima: a chamada pequena burguesia. Tanto por que a maioria destes trabalhadores intelectuais é oriundo da pequena burguesia, bem como, o que é fundamental em nossa análise, os meios de trabalho e



subsistência oferecidos a estes intelectuais pertencem, pela sua natureza, à pequena burguesia em geral e às profissões liberais em particular (LÖWY, 1979).

Ao considerarmos os dados amplamente divulgados por diversas fontes e de conhecimento público sobre a situação da Educação em geral, no Brasil, e, especificamente, no ensino superior, essa premissa se reafirma, pois somente algo em torno de 2% da população tem acesso ao ensino superior e destes, mais ou menos 20% em universidades públicas. A exigência para ingressar na carreira acadêmica em uma universidade pública é a pós-graduação em nível de doutorado ou mestrado, em casos excepcionais. Dessa forma, a grande maioria dos estudantes e, posteriormente, docentes serão oriundos das classes média e alta, muito mais em função das possibilidades econômicas de acesso à educação, do que intelectivas, ainda que se considere a existência de algumas exceções.

A educação formal e a universidade como os meios que possibilitam a ascensão social têm sido não só a representação social da sociedade como um todo, mas alardeada insistentemente pelos órgãos públicos e privados e pela mídia em geral. Sendo assim, mesmo que o sujeito não tenha a origem pequeno burguesa, o seu objetivo é ocupar este espaço, garantindo assim a sua ascensão, valores legitimados pela ideologia burguesa que, ao tornar-se classe hegemônica, um dos seus sustentáculos é a *liberdade do homem* para realizar o contrato social, isto é, vender a sua força de trabalho.

Este trabalhador intelectual, durante um certo período, além de gozar de uma relativa autonomia, também teve um trabalho privilegiado, com caráter pequeno-burguês, pois o intelectual não vendia a sua força de trabalho, mas sim serviços de forma autônoma. Esta situação se modificou e o trabalhador intelectual, principalmente o docente universitário, já há algumas décadas, sobrevive da venda



da sua força de trabalho por um salário, submetido a uma instituição pública ou privada, que determina o horário e o conteúdo de seu trabalho, mesmo que de uma maneira indireta (LÖWY, 1988).

A condição de trabalhador assalariado faz emergir uma nova situação para o trabalhador intelectual, a preocupação com a sua sobrevivência física, com o emprego, com o salário, com a organização sindical. Esta nova situação o coloca, lado a lado, com o proletariado, compreendido aqui como aquele que vende a sua força de trabalho em troca de um salário, e o distancia do trabalhador intelectual, pequeno burguês, com relativa autonomia (LÖWY, 1988).

O conhecimento, produto do trabalhador intelectual, converte-se em *mercadoria vendável*, agora ele é determinado por um valor venal, de acordo com sua força de trabalho; permite, ainda, que o produto se fragmente em função da sua aplicação, isto é, no ensino, na pesquisa, na extensão e na prestação de serviços, estabelecendo valorações diferenciadas para cada tarefa; pois possibilita que o trabalhador intelectual se distancie da totalidade do produto e construa uma relação idealizada, em que os sujeitos são a-históricos, em um espaço social descolado da vida material dos homens.

Essa relação idealizada torna possível a construção de uma representação social de universidade como um espaço de trabalho privilegiado do ponto de vista de sua função docente, ou seja, haveria uma aparente liberdade nas salas de aula, nos projetos de pesquisa e atividades de extensão, possibilidades de estudos e de participação em congressos no exterior, um 'status' significativo do ponto de vista da inserção social do docente. Esta representação justifica-se por ser, a Universidade, o 'locus' privilegiado da produção de conhecimento, o que implica



em um certo poder nas relações entre saber e não saber, diferentemente de outros, o que alimenta e seduz os aspirantes àquela função.

As demandas reais do trabalho do docente universitário, tais como: a exigência de titulação, relatórios de atividades, avaliação dos alunos, avaliação departamental, etc., centradas mais no cumprimento dos prazos e da exigência da burocracia, reduzem, em muito, o tempo dedicado à produção de conhecimento. Esse tempo reduzido vai propiciar atitudes e ações alienadas e rotineiras, com queixas freqüentes do corpo discente em relação à didáticas sofríveis e autoritárias, críticas dos próprios colegas sobre a pouca participação no coletivo departamental, ocasionando situações de tensão e atritos.

Os momentos de produção de teses e entrega de relatórios variados caracterizam-se por isolamento intelectual e uma convivência social mínima, pela pressão meramente burocrática em relação ao cumprimento dos prazos, criando-se um clima favorável ao aparecimento de sofrimentos psíquicos e psicossomáticos. O produto do trabalho docente é valorizado e estimulado enquanto atividade individual, enquanto quantitativo, seja de publicações ou recursos financeiros captados nas agências de fomento. Não raro, a maioria da produção acadêmica fica nas gavetas dos departamentos e, quando vão para as prateleiras das bibliotecas, são subutilizadas, não servindo para ampliar os debates nos círculos científicos e muito menos para a socialização do conhecimento.

O critério produtivista que vem permeando os modelos de avaliação institucional, referenciada pelo modelo da CAPES, traz, para a universidade, a lógica do mercado, ou seja, a produção científica perde o seu valor de uso e torna-se valor de troca, vide modelos de avaliação equivocados e mercadológicos como o "Provão" do Ministério de Educação, em que uma das propostas é de que a nota de avaliação



obtida conste do diploma dos alunos e seja referência para o mercado de trabalho. Os índices utilizados para, através da quantificação, atestar o grau de utilização dos trabalhos de pesquisa, não expressam sua qualidade, mas atestam a utilização pelos outros pesquisadores e não de maneira ampliada, transpondo os muros da academia. Dessa forma, o *quantum* de produção científica fornece a ilusão de sermos "proprietários" de algo e autônomos, pois obtemos o reconhecimento da academia e, assim, podemos reclamar uma maior fatia das verbas da universidade e dos órgãos de fomento.

Assim, a lógica do modo de produção capitalista se reproduz na universidade, criando as unidades e/ou departamentos que têm um maior *quantum* de recursos financeiros, garantidos pelo critério quantitativo, na maioria das vezes em detrimento do qualitativo e da função social. Este critério não considera as especificidades e diversidades das áreas de produção de conhecimento e favorecem as áreas que atendem às exigências do mercado, transformando a produção de conhecimento em um mero produto de consumo, que melhor é, quanto mais vendável.

I. 3. O sofrimento psíquico

Há uma vasta literatura sobre as relações entre saúde mental e trabalho produzida a partir dos anos 80 no Brasil, no momento que se convencionou chamar de "período de abertura política", imediatamente após 16 anos de ditadura militar. Pesquisas e discussões eram praticamente inexistentes em função das condições sócio-políticas, de conhecimento geral, que trouxeram sérias conseqüências à produção científica e acadêmica, ao silenciarem quaisquer tipos de



posturas críticas da sociedade, principalmente sobre o trabalho, do que frutos do desinteresse e desconhecimento científico. Assim, para esta discussão, fizemos opção por autores que se aproximam e se identificam com o referencial materialista histórico, utilizando suas categorias, especificamente em relação à divisão social do trabalho.

No Brasil, as categorias utilizadas tradicionalmente para compreender as relações entre saúde e condições de trabalho são o *trabalho insalubre* (condições de trabalho que provocam doenças e intoxicações) e o *trabalho perigoso* (geram acidentes de trabalho). Uma terceira expressão é o *trabalho penoso*, que consta como figura jurídica, mas sem uma definição quanto ao seu entendimento (SATO, 1993). Esta expressão - *trabalho penoso* - é elucidativa em relação ao nosso estudo, pois "as atividades profissionais consideradas penosas [são]: mineiros, motoristas e cobradores de ônibus, motoristas e ajudantes de caminhão, motoneiros e condutores de bonde, *professores* e telefonistas" (1993, p. 189).²

Apesar da reforma da Previdência ter retirado os professores de ensino superior desta condição, não significa que a atividade do docente tenha deixado de ser penosa, especialmente no que se refere à forma de organização de trabalho que estão submetidos. Além disso, demonstra-se um reconhecimento de que o tipo de trabalho desenvolvido pelo professor, em geral, pode propiciar algum tipo de sofrimento em seu cotidiano profissional, mesmo sem uma clara definição do que ele seja. Faz-se necessário, então, contextualizar o que se convencionou chamar de doença mental, para que possamos compreender as dificuldades oriundas para esta clara definição.

² Lei nº 3.807 de 1960 da Previdência Social sobre Aposentadoria Especial, regulamentada pelo Decreto nº 53.831 e lei nº 7.850 de 1989, regulamentada pelo Decreto nº 99.351 de 1990.



A loucura, objeto de preocupação dos estudiosos há muito tempo; foi explicada em alguns momentos pela religião e, em outros, pela magia; considerada em alguns momentos como possessão e, em outros, como benção. Ela adquire, no século XVIII, o status de doença mental, tornando-se, pois, objeto de estudo científico, quando a ciência classificou-a como "doença mental" (ALBUQUERQUE, 1978). A partir daí, passou a ser encarcerada em estabelecimentos criados para esse fim: os hospitais psiquiátricos.

As instituições que surgiram com o capitalismo foram concretizadas como necessidade, somente após o conhecimento do fenômeno estudado, ou seja, como consequência para o enfrentamento e desdobramento daquele fenômeno, agora esclarecido. Em relação à doença mental, será o desconhecimento do fenômeno que criará uma instituição para buscar, com o sujeito devidamente aprisionado e encarcerado, as causas que o tornaram diferente dos outros homens. O diferente ou anormal no capitalismo será todo sujeito que não tiver aptidão para o trabalho. Ao pressupor mobilidade social e liberdade individual, torna-se necessária uma forma de controle e separação entre os sujeitos na determinação do seu lugar social, pois o capitalismo rompe com as formas comunitárias de convivência nas quais o lugar social do sujeito se definia ao nascer (laços sangüíneos) e sem possibilidades de alteração no decorrer de sua vida. Eram, portanto, sociedades estáticas, denominadas "naturais" (HELLER, 1985).

Com intenções humanistas, o médico francês Pinel reclamou para si a tutela dos "sem razão" e afirmou o direito de serem tratados e curados através dos novos conhecimentos científicos. Apontou a necessidade de um lugar apropriado para o seu tratamento, tirando-os das prisões, hospitais gerais e santas casas de misericórdia, para encerrá-los nos manicômios. Apesar dessa preocupação



humanista e científica de Pinel, os manicômios que já existiam e outros que foram sendo criados não tiveram o necessário avanço científico no conhecimento e esclarecimento do fenômeno doença mental (RESENDE, 1987).

As instituições, em geral, reproduzem as formas de relações sociais predominantes na sociedade. Uma das características das instituições é a nítida divisão entre os que têm poder e os que não têm poder, possibilitando uma relação de opressão e violência entre quem detém o poder sobre aqueles que não o têm (BASAGLIA, 1985). Mais do que somente uma relação de opressão e violência, a intervenção sobre a vida do sujeito, classificando-o de normal ou anormal, constitui-se na afirmação de um poder médico que, travestido de científico, nada mais é do que a imposição ideológica do modelo de racionalidade burguesa. O doente mental, por não produzir, perdeu necessariamente o seu lugar social, fazendo parte da imensa maioria de excluídos gerados pelo capitalismo.

O hospital psiquiátrico vai favorecer o processo de cronificação (= embotamento afetivo, isolacionismo, hábitos grotescos, dificuldade de realizar ações práticas, etc.), justificando essa tutela e a submissão do portador de transtornos mentais a mecanismos de violência institucional. A falta de resolutividade das ações terapêuticas deve-se ao fato da sua concepção científica estar baseada na crença da irreversibilidade do mal, bem como numa prática médica estritamente classificatória e descritiva, sem a compreensão necessária do fenômeno, determinando que a única solução possível seja a internação e a medicação *ad infinitum*.

Sendo assim, a doença mental, o sofrimento mental, o sofrimento psicológico e sofrimento psíquico são formas de adoecimento consideradas perigosas e que devem ser evitados os comentários e expressões que com elas

possam ser identificadas, principalmente no cotidiano das classes trabalhadoras, pelo estigma que carregam. Dejours (1988) demonstra que a relação do operário francês com o seu sofrimento mental está referenciado à sua masculinidade, ou seja, reconhecer a sua existência é reconhecer a sua fraqueza e incapacidade para cuidar da família. Dessa forma, toda e qualquer expressão do sofrimento psíquico e/ou mental será ignorado e sua manifestação dar-se-á através de acidentes, *dores sem corpo*, dependência de drogas, etc.

Vemos ocorrer, nesse processo histórico de construção de conceitos e representações sobre a doença mental, um fenômeno de dupla expressão. Por um lado, a afirmação do sofrimento psicológico em relação com a doença mental que ainda localiza no indivíduo as suas causas, e para quem a terapêutica medicamentosa ainda é predominantemente indicada. Por outro lado, temos a negação do sofrimento psicológico, tão evidentemente explícita na clássica frase: "isto não é nada, é só psicológico", que reafirma a concepção de que as coisas "da cabeça" e do "coração", ou seja, os pensamentos e as emoções, devam ser resolvidos pela própria pessoa, posto serem gerados por ela mesma. Tais expressões decorrem dos modelos explicativos naturalizantes acerca dos homens e da sociedade, que, centrados no paradigma biológico da relação organismo-meio, não recuperam a compreensão desta relação para além dos termos adaptativos.

A Psiquiatria, disciplina que normatizou a loucura em doença mental, utiliza-se dos Manuais Diagnósticos e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSMs) e Códigos Internacionais de Doenças (CIDs), e nos diz que "... embora este manual ofereça uma classificação dos transtornos mentais, devemos admitir que nenhuma definição especifica adequadamente os limites precisos para o conceito de "transtornos mentais" (DSM IV, 1995, p. XX e XXI), ou seja, não contém uma

definição clara do que é o denominado transtorno mental. Esses quadros são meramente descritivos dos diversos tipos de manifestações que identificariam o sofrimento psíquico, não considerando as condições de vida do indivíduo, principalmente na sua relação com o trabalho. Tais diagnósticos são considerados ineficientes e de pouca utilidade na compreensão dos fenômenos e, conseqüentemente, de seu tratamento (ASIOLI *et al.*, 1994). Isto dificulta sobremaneira a detecção do sofrimento psíquico, pois este não é a expressão descritiva do problema, tal como previsto nos compêndios.

A Psicanálise, por sua vez, apesar de considerar questões relativas ao plano social, criou os quadros psicopatológicos que também não se referenciam ao trabalho enquanto atividade vital humana, em que pese a imensa contribuição para a compreensão dos fenômenos psíquicos, ao deslocá-los do foco eminentemente biologicista e descritivo, dos chamados transtornos mentais da Psiquiatria. Mesmo assim, tanto a Psiquiatria quanto a Psicanálise, por não considerarem o trabalho enquanto atividade vital humana, têm limites na sua contribuição para com o desvelamento do sofrimento psíquico originado pelo trabalho alienado no modo de produção capitalista. Por outro lado, se nos reportarmos a outro pólo do binômio saúde/doença, qual seja, o conceito de saúde, temos disposto pela Organização Mundial de Saúde que esta compreende ..."o completo bem estar biológico, psicológico e social, e não apenas ausência de doença." Neste sentido, esta compreensão amplia as perspectivas de análise sobre, inclusive, o que representa o citado "bem estar", demandando a superação das perspectivas individuais e o reconhecimento da dimensão social do processo saúde-doença, na qual o trabalho social desempenha um papel de importância incontestável.



Nesse sentido, alguns autores procuram estruturar a Medicina Psicossomática enquanto método de investigação científica e prática de promoção de saúde, procurando suplantar a divisão clássica entre mente e corpo e compreender "o ser humano como um todo, interligado em profundas e complexas interligações" (FRANÇA E RODRIGUES, 1999, p. 52). Procuram levar em conta o doente e não a doença, caracterizando, enquanto uma postura do médico ou profissional da área de saúde, em direção a humanização da prática desse mesmo profissional. Tem como fundamentos os conhecimentos produzidos em Fisiologia, em Psicologia Social, em Patologia Geral e em Psicanálise. Atualmente, segundo estes autores, esse "conceito evoluiu para o estudo da pessoa como ser histórico e social, ou seja, o que somos hoje é o resultado de nossa interação com o mundo e de todas as nossas experiências do passado e de expectativas futuras" (1999, p. 54).

Apropriar-nos-emos, então, da compreensão utilizada por Codo (1993) em relação ao que denominaremos sofrimento psíquico e/ou sofrimento mental e/ou transtornos mentais, *em que todas as tentativas de explicação apontam para uma ruptura entre a subjetividade e a objetividade, ou seja, tudo que foge do racional definido social e historicamente. Ao mesmo tempo, os transtornos mentais, quando não aparentes, principalmente na sua expressão bizarra, tornam-se difíceis de caracterizar, pois eles não são reconhecidos pelo trabalho e nem pelo trabalhador (CODO, 1993).*

Portanto, o que entendemos como sofrimento psíquico, não é a patologia caracterizada, mas sim a descompensação provocada pela organização do trabalho, provocando angústias, ansiedades, medos, frustrações, infelicidade, impossibilitando o indivíduo de se apropriar das objetivações necessárias para a realização de sua atividade em direção à atividade humano-genérica.



Leontiev (s. d., p. 51) aponta que a atividade no "... sentido estrito, isto é, no plano psicológico, é uma unidade de vida, mediatizada pela reflexão mental, por uma *imagem* cuja função real é reorientar o sujeito no mundo objetivo. " Ao se realizar a cisão no trabalho, você também realiza esta cisão no plano psicológico e, assim, o sofrimento psíquico vai se originar na ruptura do sujeito em relação ao seu objeto, quando falham as possibilidades de reapropriação, quando o conteúdo das emoções é extirpado do trabalho em sua concepção taylorista que se expressa na divisão trabalho manual/trabalho intelectual, que também "cinde afeto e razão, expulsando o afeto do trabalho..." (CODO, 1993, p. 263).

Há um conflito que se instala no instante de sua concretude, qual seja, a relação subjetividade/objetividade e leva a um impacto gerador de sofrimentos psíquicos, pois a atividade do indivíduo humano só existe obedecendo ao sistema de relações da sociedade. A "... consciência individual como forma especificamente humana de reflexo subjetivo da realidade objetiva só pode ser compreendida como o produto das relações e mediações que surgem durante o estabelecimento e desenvolvimento da sociedade" (LEONTIEV, s. d., p. 61). Desse modo, a expressão do sofrimento psíquico não é produto de uma natureza idealizada, mas sim das formas concretas de existência na sociedade. Na divisão da sociedade em classes é que a coesão original da consciência do coletivo laboral e da dos seus membros individuais, vai ser destruída e coloca as pessoas em relações opostas e desiguais, possibilitando a entrada, neste processo, das noções ideológicas que a sustentam e naturalizam esta separação (LEONTIEV, s. d., p. 61).

A separação entre consciência individual e consciência social propiciou a que os significados sociais pudessem ter uma vida dupla na consciência dos indivíduos e um outro movimento de significados começa a ter vida.



Considerando que o objeto da atividade é o seu motivo e a ação é o seu fim e que "... o aparecimento na atividade de processos de ação orientados para um fim foi a emergência de uma sociedade baseada no trabalho" (LEONTIEV, s. d., p.55), uma atividade em que se desconhece o motivo, não significa que não há um motivo, mas, sim, torna-se conseqüentemente uma atividade com um motivo subjetiva e objetivamente escondido, alheio ao sujeito que a realiza, passível de sofrimento e descolamento da vida real.

Esta cisão se manifesta na vida cotidiana que, segundo Heller (1970, p.37) "...de todas as esferas da realidade, é aquela que mais se presta a alienação." e pode ocupar todos os espaços da vida humana, pois *naturaliza* a desagregação que, na produção científica, se expressa pela fragmentação do conhecimento e do homem que estamos estudando. Sendo assim, o trabalho intelectual do docente universitário pode ser somente a reprodução da sua cotidianidade, o afastamento de sua atividade humano-genérica, o seu esvaziamento, permitindo que o sofrimento psíquico seja uma das formas de expressão desta falta de sentido de vida.

Para Heller (1970, p. 17), a

... vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico.

Esta condição está garantida e é o elemento que possibilita o amadurecimento do homem ou seja, a aquisição das habilidades imprescindíveis para se viver em sociedade, pois é nela que se coloca

...'em funcionamento' todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias (1970, p. 17).

Essa heterogeneidade da vida cotidiana, porém, impossibilita que estas capacidades sejam realizadas em sua totalidade, fazendo com que a cisão motivos e fins, referenciada anteriormente, seja possível e que a hierarquia de valores necessárias ao desenvolvimento da atividade humano-genérica seja absorvida inteiramente pela cotidianidade.

O trabalho de Heller (1970, 1991) sobre a vida cotidiana torna-se importante para o nosso estudo, uma vez que vai permitir que o homem tenha as possibilidades de superação das relações alienadas do cotidiano em direção à atividade humano-genérica são, fundamentalmente, a ciência e a arte, posto que a autora considera também as condições materiais (objetivas) da vida. O trabalhador intelectual docente tem, como base de sua atividade, justamente, a produção científica, o que, em primeira instância, seria qualitativamente superior as outras atividades. Entretanto, isto não ocorre de uma forma linear, como um mero reflexo da realidade, já que a atividade humano-genérica se apresenta enquanto possibilidade, mediada pelas relações sociais que, no modo de produção capitalista, se apresentam de forma alienada, ou seja, heterogêneas, como cotidiano em-si.

Heller (1970, 1991) nos apresenta as características que compõem a vida cotidiana. A *espontaneidade* é a característica dominante; é a tendência de toda e qualquer forma de atividade cotidiana, mesmo que em níveis diferentes, e que se rompe somente quando há a elevação para além da cotidianidade, ou seja, para a atividade humano-genérica. Está diretamente relacionada à assimilação de comportamentos consuetudinários e, por motivações efêmeras, pois não há a possibilidade de reflexão sobre os conteúdos de cada uma dessas atividades todas as vezes que formos realizá-las, se assim o fizéssemos, não seria possível realizar uma grande parcela delas.



A *probabilidade* apresenta-se como outra característica, pois, na vida cotidiana, não temos a segurança científica necessária para que possamos determinar a consequência possível de uma ação e, dessa forma, tendemos a *repetir* aquelas que possibilitaram melhores resultados. Essas bases probabilísticas de nossas atividades nos impõem o *economicismo*, que é a economia de esforços para realizar as ações e também o tempo a ser dispendido, face à multiplicidade da riqueza das atividades cotidianas. Conseqüentemente, as atitudes da vida cotidiana são absolutamente *pragmáticas*, pois, ao se fazer uma refeição, não há necessidade de conhecimento científico sobre as características nutritivas dos alimentos e sua função no organismo humano. Este *pragmatismo* se apresenta possível por utilizar a fé e a confiança, juízos de valor suficientes para as atividades cotidianas, mas não suficientes para as atividades humano-genéricas; a ciência e a arte (HELLER, 1970).

A *ultrageneralização* é característica do pensamento cotidiano; utiliza-se de *juízos provisórios* que se confirmam na prática, pelo menos durante um certo período, e servem para nos orientar no cotidiano, não havendo necessidade de juízos mais precisos. Recorre-se à *analogia* para que esta orientação seja possível, em função das experiências conhecidas e/ou vivenciadas para se conhecer o homem. O *precedente* é utilizado como um indicador para se conhecer as situações e orientar as nossas ações. Estas duas características se possibilitam em função da necessidade de *imitação* para a assimilação dos sistemas consuetudinários (HELLER, 1970). Outra característica importante é a *entonação*, principalmente na avaliação dos outros, na comunicação, pois, se o sujeito em questão não produz esta *atmosfera tonal* ao aparecer em um espaço, o mesmo carece de individualidade e o sujeito que não se apercebe deste *tom* é insensível a este aspecto das relações humanas (HELLER, 1970).



Todas essas características são necessárias e importantes para a vida cotidiana, porém, o que não pode ocorrer é sua *cristalização em absolutos*, pois não possibilitará ao indivíduo uma margem de movimento e de possibilidades de explicitação, tornando-se, assim, alienação da vida cotidiana. Esta alienação da vida cotidiana irradiar-se-á para as outras esferas da vida humana, quanto maior for a alienação produzida pela estrutura econômica de uma dada sociedade, estabelecendo, então, uma *muda* coexistência da particularidade e da genericidade. Esta alienação se expressa na ciência moderna, que absorve e assimila a estrutura cotidiana ao colocar-se sobre fundamentos pragmáticos (HELLER, 1970), principalmente quando se discute a sua funcionalidade e aplicação em função do mercado, a delimitação entre as áreas que devem falar sobre a extensão e prestação de serviços, as que devem fazer as pesquisas básicas e as que devem produzir tecnologia de ponta.

Considerando essas questões, a possibilidade da ruptura, na divisão do trabalho, entre o trabalho manual e trabalho intelectual, mostra-se possível, mesmo que os dois não se separem concretamente. Portanto, o trabalho do docente universitário, mesmo sendo predominantemente intelectual, ao ser realizado de forma alienada, é esvaziado do seu conteúdo e perde o significado, que só existe enquanto significado pessoal, causando estranhamento a esse trabalhador, implicando em uma objetivação alienada que pode produzir sofrimento psíquico e até adoecimentos de maior gravidade

Sendo assim, esse sofrimento psíquico, mesmo em sua expressão incipiente, ainda não caracterizado como patologia, compromete e pode inviabilizar a sua atividade, pois a base do trabalho docente é a sua capacidade crítica, sua consciência em si e para si, é o seu instrumento de trabalho por excelência;

compromete, mais ainda, a sua atividade fim, ou seja, a sua função de produção de conhecimento e formação profissional.

O estudo desenvolvido por Dejours (1988) se coloca como pioneiro no desvelamento das relações doença mental e trabalho. Utilizando-se do referencial psicanalítico, desenvolveu uma crítica feroz à forma de trabalho que "... no afrontamento do homem com sua tarefa, põe em perigo a sua vida mental" (1988, p. 11). Para ele "... a saúde para cada homem, mulher ou criança é ter meios de traçar um caminho pessoal e original, em direção ao bem-estar físico, psíquico e social" (1986, p.11). Este conceito é baseado no dinamismo e na variabilidade do organismo humano, mostrando que os indivíduos reagem diferentemente em situações consideradas de doença e que o fundamental é ter os meios necessários para o enfrentamento dessas situações. Mesmo fazendo uma crítica à organização do trabalho, ainda se mantém no terreno de ações individuais para a sua superação. Ainda assim, é uma importante contribuição para o nosso estudo, pois situa na forma de organização do trabalho, que encerra o conteúdo das tarefas e as relações humanas, o *locus* de surgimento do sofrimento mental.

Dejours (1988, p. 25) aponta que são as "condições de trabalho: ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação, altitude, etc.), ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças, etc.), o ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos), as condições de higiene e segurança e as características antropométricas do posto de trabalho.", o espaço de adoecimento do corpo e que o sofrimento mental resultaria da "organização do trabalho [que contém]: a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa (na medida em que ele dela deriva), o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder [e] as questões de responsabilidade." Pelas

características do trabalho intelectual do docente universitário em que se considere a nossa situação atual de trabalhadores assalariados, situamo-nos, predominantemente, na esfera da organização do trabalho, constituindo-se o espaço privilegiado para o aparecimento do sofrimento psíquico.

Sato (1994, p. 171), ao falar sobre a saúde mental e a organização do trabalho, afirma que esta ligação é evidente, principalmente na forma denominada organização racional do trabalho (taylorismo-fordismo), em que "... a expressão de seus efeitos dá-se inclusive no agir alienado no local de trabalho, onde a percepção sobre a situação na qual se encontra não ocorre, trazendo inclusive atritos entre companheiros." Ou seja, o processo de alienação que se manifesta pela divisão social do trabalho, em que a atividade é cindida na relação motivos e fins, pode ter, como uma de suas conseqüências, o sofrimento psíquico.

A autora afirma ainda que o principal para a saúde mental é ter o controle sobre os contextos de trabalho e aponta os três requisitos necessários: A Familiaridade, o Poder e o Limite Subjetivo, que devem estar presentes simultaneamente. A Familiaridade "refere-se à intimidade com a tarefa", ao conhecimento que o trabalhador tem sobre a mesma, inclusive possibilitando-lhe identificar o que o incomoda. O "Poder refere-se à possibilidade de o trabalhador interferir no planejamento do trabalho de modo a modificar os contextos que geram incômodo, sofrimento e esforço" e "o Limite Subjetivo, diz respeito a quanto, quando e como o trabalhador aguenta as demandas do trabalho". A não existência destes requisitos é que possibilitaria a "Ruptura, cuja expressão é a manifestação de sofrimento e de doenças (mentais, psicossomáticas e físicas)...". Para evitar o adoecimento, os trabalhadores criam "Ações adaptativas", dentro dos limites possíveis para minimizar o problema (SATO, 1994, p.171/172).



Algumas considerações são necessárias em relação a esses requisitos, pois a divisão do trabalho que impõe somente o conhecimento imediato e técnico da tarefa a ser realizada fragmenta o conhecimento da atividade no modo de produção capitalista. Esta fragmentação, ao ser uma das condições da existência do trabalho alienado, implicaria em sua abolição, para se realizar enquanto trabalho. Conseqüentemente, o controle sobre a atividade está nas mãos de quem a elaborou intelectualmente e do comprador da força de trabalho e não do trabalhador. E o seu limite subjetivo perpassa pela relação direta com a necessidade de sobrevivência do sujeito e seus familiares.

A organização do trabalho entretanto, não mantém, em relação aos três requisitos, uma rigidez e unicidade em qualquer esfera de trabalho, principalmente se considerarmos as diferenças entre um setor industrial e os setores de prestação de serviços, p.ex.: profissionais de saúde e educação. O sujeito do nosso estudo, o trabalhador intelectual docente, e seu contexto de trabalho se inserem nesta variabilidade, porém não implica em que estejamos distante dessa organização do trabalho, posto que a universidade não é descolada e independente das formas de organização social. A estrutura administrativo-burocrática reproduz, em maior ou menor grau, os pressupostos da racionalidade do modo de produção capitalista, não em relação ao lucro, mas sim, em relação à produção e reprodução ideológica da sociedade, através da adequação às normatizações dos órgãos estatais responsáveis pela educação e pelo financiamento das pesquisas e extensões, que é vital na universidade para a produção da ciência e do conhecimento.



CAPÍTULO II: DO INTELLECTUAL AO TRABALHADOR INTELLECTUAL ASSALARIADO: A TRAJETÓRIA DOCENTE

Este capítulo tem como objetivo analisar, a partir dos dados coletados, a trajetória do trabalhador intelectual docente e as condições que propiciam o seu sofrimento psíquico. O item **II. 1. Fundamentação Metodológica**, como o próprio nome já indica, faz as considerações sobre o instrumento de coleta de dados utilizado e a forma de análise dos mesmo; no item **II. 2. Contextualização do docente trabalhador intelectual**, introduzimos uma breve explicação sobre a Faculdade de Ciências da UNESP, campus de Bauru e organizamos os dados referentes à caracterização do trabalho docente, que inclui: a caracterização da amostra, das atividades de ensino, pesquisa, extensão, administrativas e horas atividades com as respectivas análises; o item **II. 3. Da alienação ao sofrimento psíquico do docente universitário**, inicia analisando as questões que tratam especificamente das condições de saúde/doença, analisamos as condições de pesquisa, de extensão, de trabalho e a participação docente e suas relações com a determinação do sofrimento psíquico. Neste item, a participação docente é importante pois, apesar de não dizer diretamente a respeito das possibilidades de superação no processo saúde/doença do ponto de vista individual, é o que possibilita a transformação das condições de trabalho e consequentemente, uma melhoria na qualidade de vida e no item **II. 4. As expressões do sofrimento psíquico no trabalhador intelectual docente universitário**, para aprofundar o nosso estudo, escolhemos para análise três sujeitos entre aqueles que respondem afirmativamente à existência de problemas de saúde posteriores à vinculação com a UNESP, mas tendo representações diferenciadas em relação ao trabalho intelectual



docente e um quarto sujeito que, apesar de responder negativamente, relata um grande incômodo com as relações no âmbito da organização do trabalho.

II. 1. Fundamentação Metodológica

Faz-se necessário, num primeiro momento, algumas considerações sobre o próprio objeto de estudo, bem como a metodologia utilizada para análise do material coletado, através da relação entre dados quantitativo e qualitativo, freqüentemente colocados como opostos, a pertinência da utilização de um determinado instrumento para a coleta de dados e a forma de realização da análise dos dados.

Torna-se fundamental, também reiterar, como discorrido na Introdução deste estudo, a problemática, não só relativa à conceituação da categoria sofrimento psíquico, sua identificação como doença mental, sua origem proveniente de uma necessidade de normatização social ou como uma agregação de sintomas e comportamentos considerados desviantes, descritos nos manuais de psicopatologia; bem como a de detectar e construir o nexos causal como previsto na legislação trabalhista brasileira.

A essa problemática se acresce as relações entre o adoecimento e sua explicitação pelo trabalhador. Dejours (1988) afirma que para o trabalhador do sexo masculino, o "estar doente" é considerado uma fragilidade que atenta para a sua masculinidade, em relação aos outros trabalhadores, aos colegas do local de moradia e à própria família e só reconhece a sua existência quando a sua resistência física chegou ao fim, o corpo não agüenta mais e pára.



Um estudo sobre acidentes de trabalho (RODRIGUES, 1988, p. 10) analisa que "O acidente constitui uma alternativa possível [...] a que o trabalhador recorre [...] como um projeto para sair do anonimato. O anonimato de si próprio." Temos que uma das formas de sofrimento psíquico e a demonstração da insatisfação do trabalhador é recorrer a este subterfúgio como a máxima expressão de sua alienação; pois este sofrimento ainda só é permitido existir enquanto adoecimento do corpo físico, enquanto sua própria mutilação. Não queremos assim descaracterizar a falta de segurança constante nos locais de trabalho como a maior causa de acidente, mas sim, compreender uma das causas, ou seja, o sofrimento psíquico causado pelo trabalho.

Codo, Hitomi e Sampaio (1995, p. 85) alertam para as dificuldades de comprovação das relações entre saúde mental e trabalho, apesar de constatadas empiricamente e pretendem que esta investigação seja o suporte para "...articular Medicina do Trabalho, Sociologia do Trabalho, Psicologia do Trabalho ("Organizacional", "Industrial"), Epidemiologia, Ergonomia, Psiquiatria e Psicologia clínicas; além de permitir a articulação entre pesquisadores, prestadores de serviços, organismos normatizadores de assistência, legisladores e as representações politicamente organizadas dos trabalhadores." A complexidade das relações entre saúde mental e trabalho demonstram a necessidade de estudos interdisciplinares para a compreensão de suas múltiplas determinações.

Minayo (2000) reivindica um critério de cientificidade para a pesquisa social, diferente do usado nas ciências naturais, modelo hegemônico de ciência na sociedade ocidental. Para isso, demonstra as características do seu objeto e sua dimensão qualitativa. A primeira característica é de que o objeto é *histórico*: "as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e

configuração são específicas" (2000, p.13), ou seja, para a sua compreensão deve-se considerar o contexto em que ela se expressa. A segunda, consequência da primeira, é de que o objeto tem *consciência histórica*, isto é, está "referenciado na consciência histórica social", pois são os seres humanos que dão significado e intencionalidade às ações objetivadas.

A terceira é a de que existe *uma identidade entre sujeito e objeto*. Esta característica é demarcadora em relação à pesquisa social, pois esta identidade possibilita que o pesquisador se comprometa com a sua ação, inclusive eticamente e possa ser modificado por esta ação. Pode, porém possibilitar que a coleta e análise dos dados sejam produtos meramente ideológicos. Toda ciência é comprometida, mas, no caso da pesquisa social, ela é *intrínseca e extrinsecamente ideológica*, pois veicula interesses e visões de mundo. Mesmo que a referência citada seja em relação à universalização do pertencimento ao gênero humano, em nosso estudo, remete-nos diretamente a que o pesquisador não só pertence ao gênero, como também a mesma categoria profissional e a mesma unidade de ensino dos sujeitos da pesquisa.

A quinta característica incorpora as anteriores, pois, em pesquisa social, o objeto é *essencialmente qualitativo*, englobando os sujeitos, os processos, as representações e os significados em uma realidade dinâmica e complexa. Para isso, a utilização de categorias como "... um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si" (MINAYO, 2000, p. 70) é o procedimento mais adequado para a análise dos dados, que permite estabelecer uma organização dos dados, não só a partir de categorias teóricas explicitadas no decorrer do nosso estudo, mas também de outras categorias específicas elaboradas a partir das respostas livres dos sujeitos.



Em relação à coleta de dados, Thiollent (1987, p. 35), ao se referir ao questionário como instrumento de coleta de dados, mostra que o mesmo pode fazer a "... combinação dos diversos tipos de perguntas dentro do questionário [que] depende dos objetivos da pesquisa..." e que "... regra geral, as perguntas livres são processadas por técnicas de análise de conteúdo." Faz também uma análise crítica dos questionários e entrevistas enquanto instrumentos de investigação sociológica, no que eles podem trazer de influência do conteúdo ideológico de quem os elabora, sua inserção e valores de classe social aplicando-os em uma população de outra classe social, podendo assim obter a mera constatação do senso comum. São questões pertinentes as quais devemos estar atentos, porém, neste estudo, o pesquisador pertence ao mesmo grupo dos pesquisados e também é docente da mesma unidade de ensino. Não resolve a questão ideológica, que acreditamos inerente à pesquisa social, mas sim a questão da linguagem pelo nível de elaboração exigido para as respostas.

Minayo (1993), reportando-se a Gadamer e Habermas, propõe uma interpretação qualitativa de dados que denominou de *hermenêutica-dialética*, "um caminho do pensamento." A união entre a hermenêutica e a dialética é possível, pois o ponto de partida é o Homem e seu "objeto de análise é a práxis social e o sentido que buscam é a afirmação ético-política do pensamento" (1993, p. 226). Mostra a fecundidade desta união, pois permite ao "intérprete [buscar] entender o texto, a fala, o depoimento como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem) ambos frutos de múltiplas determinações, mas com significado específico" (1993, p.227).

Assim, essa relação também nos parece fecunda em função da complexidade de nosso objeto de estudo e, ainda, em função da compreensão de

mundo e das categorias que o embasam, em que, para a compreensão dos fenômenos, faz-se necessário desvelar para além de sua aparência. Entretanto, "A linguagem é um índice de alienação que expressa a dominação dos homens sobre seus semelhantes" (MINAYO, 1993, p. 225) e, assim, considerando a natureza do trabalho intelectual cujo produto objetiva-se na linguagem em todas as suas formas de expressão, uma análise qualitativa deve considerar esta determinação, uma vez que a linguagem científica, em seus diversos paradigmas, procura dominar as relações de poder expressas através do saber e não saber.

Acreditamos que as considerações acima são os norteadores dos procedimentos metodológicos que possibilitarão o alcance de nosso objetivo de estudo, principalmente apresentando-nos novas problemáticas que possam ser motivos de aprofundamento desta e de novas pesquisas.

Enviamos na época, aos 145 docentes da Faculdade de Ciências, um questionário em envelope fechado e nominal, com uma carta de apresentação assinada pelo pesquisador, explicando o conteúdo e objetivos do mesmo. Não era solicitada a identificação, mas sim a disponibilidade caso fosse necessário o aprofundamento. Para isso, foi utilizado um código, que ficou sob nossa guarda. Os sujeitos da pesquisa foram os 71 docentes com contrato de trabalho em regime de dedicação exclusiva (RDIDP) que devolveram o questionário respondido.

O questionário elaborado contém 82 questões (anexo), sendo 67 delas fechadas solicitando informações objetivas, tais como: dados pessoais, situação sócio-econômica, funcional, tempo de serviço, titulação, carga horária e natureza das disciplinas ministradas, pesquisas realizadas ou em realização, projetos de extensão realizados ou em realização, quantidade diária de horas trabalhadas na semana, nos finais de semana, nas férias e nos recessos,

participação nos diversos órgãos colegiados e funções administrativas, e 15 questões abertas, de caráter opinativo, acerca das condições da saúde passada e presente, serviços de saúde e atenção psicológica, condições de trabalho, sentimentos em relação à profissão, perspectivas em relação à profissão, representações sobre a Universidade Pública e sobre ser servidor ou funcionário público.

Para os dados constantes das questões fechadas, foi utilizado o programa denominado SPSS para processamento dos dados, frequências e tabelas. Foram analisadas quantitativa e qualitativamente, procurando contextualizar a materialidade das condições de vida e condições de trabalho. Entendemos esta caracterização como uma parte fundamental para o nosso estudo, pois permite que conheçamos o nosso sujeito e o contexto de trabalho, considerado uma necessidade recorrente nos autores consultados, para a compreensão dos dados em uma pesquisa social qualitativa.

As questões abertas foram categorizadas a partir das respostas obtidas. Transcrevemos as respostas por questão e construímos as categorias em função dos pressupostos teóricos do materialismo histórico desenvolvidos anteriormente. Realizamos uma análise qualitativa das respostas categorizadas, inclusive com as interconexões possíveis entre as respostas, desvendando as relações entre elas, possibilitando a construção de um texto sobre como os sujeitos estabelecem a sua compreensão do trabalho realizado e como o vivenciam, apontando os possíveis caminhos que favorecem o sofrimento psíquico e as expressões de alienação.

O número de questões é grande e propiciou não só, uma quantidade imensa de tabelas, mas também uma riqueza ímpar de informações, superando as



expectativas quando da elaboração e aplicação com relação, principalmente, às questões abertas. Os docentes que se propuseram a responder, realmente o fizeram, preenchendo e opinando sobre todas as questões. Procurando garantir essa riqueza de informações e a compreensão da totalidade do fenômeno, organizamos a análise dos dados de uma forma que consideramos adequada do ponto de vista da exposição.

Organizamos os dados quantitativos referentes à caracterização do trabalho docente que incluem: a caracterização da amostra, das atividades de ensino, pesquisa, extensão, administrativas e horas atividades. Categorizamos as respostas e depoimentos das questões abertas que tratam especificamente das condições de saúde/doença, posto que é nosso principal objetivo, as questões que dizem respeito às condições de pesquisa, de extensão, de trabalho e as relações com este trabalho e a que trata da participação docente. Esta questão é importante pois, apesar de não dizer diretamente das possibilidades de superação no processo saúde/doença do ponto de vista individual, é o que possibilita a transformação das condições de trabalho, conseqüentemente, uma melhoria na qualidade de vida.

Para finalizar a análise e detalhar as condições que propiciam o sofrimento psíquico, escolhemos três casos entre aqueles que respondem afirmativamente a existência de problemas de saúde posteriores à vinculação com a UNESP e, um quarto caso, que, apesar de responder não, relata um grande incômodo com as relações no âmbito da organização do trabalho. Portanto, este é o caminho que propomos como o mais adequado para a compreensão dos dados e para procurar responder ao objetivo do nosso estudo.



II. 2. Contextualização do docente trabalhador intelectual

A Fundação Educacional de Bauru / Universidade de Bauru (FEB/UB) foi incorporada a UNESP conforme o Decreto nº 26 682, de 12 de agosto de 1988. O campus de Bauru da UNESP é formado atualmente por três unidades de ensino: Faculdade de Engenharia (FE), Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC) e Faculdade de Ciências (FC) e uma unidade administrativa, Grupo Administrativo do Campus (GAC).

A Faculdade de Ciências, locus de nosso estudo, é formada por 8 Departamentos de Ensino – Ciências Biológicas, Computação, Educação, Educação Física, Física, Matemática, Psicologia e Química. No momento de aplicação do questionário, contava com 156 docentes em seus quadros, incluindo os afastamentos integrais.

São oferecidas Licenciaturas em Ciências Biológicas (diurno e noturno), Educação Física (integral e noturno), Física (noturno), Matemática (noturno) e Psicologia (integral e noturno). São oferecidos Bacharelados em Ciência da Computação (integral) e Sistemas de Informação (noturno). O Departamento de Psicologia oferece ainda o Curso de Formação de Psicólogo (integral e noturno). Os Cursos de Graduação atendem 1340 alunos oriundos de diversos lugares do Brasil.³

Conta com um Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência – Lato Sensu, com Especialização em Treinamento Físico Individualizado e Informática e Stricto Sensu, com Área de Concentração em Ensino de Ciências. Mantém uma Unidade Auxiliar – Centro de Psicologia Aplicada – sob a coordenação do Departamento de Psicologia que possibilita a realização dos Estágios

³ A partir de 2002, foram criados os cursos de Pedagogia e Licenciatura em Química.



Supervisionados, obrigatórios para o Curso de Formação de Psicólogos e atende à população do Município de Bauru e também à região.

Os docentes da Faculdade de Ciências que responderam ao questionário (71 pessoas), concentram-se majoritariamente nas faixas etárias de 36 a 50 anos (67,6%) (Tabela 1). Desta amostra, 78,6% são MS3 (Professor Assistente Doutor), 18,3% são MS2 (Professor Assistente Mestre) e somente 1,4% tem titulação superior a MS3 (Tabela 2). Não há nenhum MS3 fazendo um curso de pós-graduação, provavelmente devido ao fato de que, após esta titulação, a sequência na carreira se dá através de concurso público para livre docência e professor titular, em que as exigências para livre docência são uma tese e um memorial com a produção científica e acadêmica nos últimos 5 anos. Para professor titular, a exigência é de que seja em uma disciplina do curso de graduação e também um memorial com a produção científica e acadêmica nos últimos 5 anos. Os dois concursos independem de um curso de pós-graduação regular. Dos 18,3% que são MS2, 69,2% estão cursando pós-graduação (Tabela 3) e destes, 33,3% não têm afastamento e 66,7% têm afastamento parcial – 2 dias (Tabela 4); sendo que 11,1% têm bolsa de estudos integral, 11,1% têm bolsa de estudos parcial e 77,8% não têm bolsa (Tabela 5). Cursar pós-graduação sem afastamento total e sem bolsa de estudos integral é um determinante desestabilizador no cotidiano do profissional; traz um maior desgaste físico e mental, pois não só acumula as atividades didáticas como o fato de que os cursos de pós-graduação são em outros campus e/ou universidades, acarretando deslocamentos e pernoites, que são custeados pelo salário percebido pelo docente.

A titulação de MS3 na universidade pública e nas agências públicas de fomento é considerada como o início da independência acadêmica do docente.



Na UNESP, especificamente, o docente que não tem o título de doutor, necessita de um orientador pertencente ao departamento de ensino até a obtenção do título (Resolução UNESP - 85, 4-11-99, Art.16). Para atingir esta titulação, o docente depende, em grande parte, de um investimento pessoal e, de uma certa maneira, a possibilidade está ao alcance de todos, em que se pese as condições. A partir daí, depende-se das vagas existentes na universidade em geral que não atendem a critérios de distribuição previamente estabelecidos e conhecidos por todos.

Acrescente-se, a isso, que 78,8% têm menos que 15 anos de casa e podemos dizer que estes docentes têm todas as possibilidades de pleno desenvolvimento da carreira acadêmica (Tabela 6). Esse quadro demonstra também que estes docentes se inseriram na universidade pouco antes ou pós a encampação (Decreto nº 26 682 de 12/8/88), conforme explicado anteriormente. O ingresso na UNESP foi através de concurso público, que exige o título de doutor, por determinação do CEPE. Nesse aspecto, porém, faz-se necessário ressaltar que: se não houver inscrições de candidatos com esta titulação no período previsto pelo primeiro edital, um novo prazo será definido com a exigência de título de mestre. Em casos excepcionais, exige-se somente a graduação. Considerando a pouca oferta de cursos de pós-graduação na cidade, muitos são oriundos de outras regiões, com formações diferenciadas e em início de carreira profissional; garantindo assim a diversidade necessária para o desenvolvimento da universidade em relação à sua atividade fim, que é a produção do conhecimento.

Os docentes que estão entre 21 a 25 anos na universidade (12,7%) são, em grande parte, oriundos da Universidade de Bauru, onde as condições de trabalho eram mais próximas de uma instituição privada, sem nenhum estímulo e investimento na formação destes professores e sobrecarga de horas aula.



Considerando as exigências na universidade pública, podemos dizer que se encontram em desvantagem em relação aos docentes com menos de 15 anos de UNESP, no que diz respeito à titulação, publicações, pesquisas, porém, podemos dizer, muito mais experientes com ensino e trabalho em sala de aula.

Predomina o sexo masculino com 60,3% da população (Tabela 7), contrariamente aos dados do Ensino Fundamental e Básico, que tem esmagadora maioria de mulheres (Codo, 1999, p. 62-63). O estado civil (Tabela 8) demonstra que 64,5% são casados e 9,9% têm relação marital, iguais em direitos garantidos pela Constituição Federal, somando então 74,7%. Há uma naturalização em relação ao senso comum, em nossa sociedade, de que os casamentos possibilitam uma maior estabilidade e maturidade de seus componentes, tornando-os mais aptos à realização de suas funções. O número de dependentes (Tabela 9) concentra-se entre um e três, totalizando 71,8%, sendo que 22,5% não têm nenhum e 5,6% têm de quatro e acima. Seguem um padrão comum das famílias brasileiras pertencentes às chamadas classes médias.

Em relação à renda familiar (Tabela 10), podemos utilizar, como referência interna, o salário de professor assistente doutor (Tabela 2)⁴. Do total, 12,7% percebem até 19 salários mínimos e 87,3% percebem acima de 20 salários mínimos. Para analisar esta tabela, precisamos ressaltar que estes valores devem ser compreendidos em relação direta às necessidades advindas da atividade docente: a aquisição constante de livros, periódicos, revistas, jornais, mais as viagens para congressos e simpósios, no Brasil e no exterior. São exigências da profissão e geralmente são pagas com o salário recebido que deixa de ser utilizado somente para a manutenção individual e familiar. Acrescente-se a isso, os dados do

⁴ Obs.: À época do preenchimento do questionário – novembro e dezembro de 2000 – equivalia a 22 salários mínimos, sendo o valor do salário mínimo R\$ 151,00)



IBGE, em que a população que percebe acima dos 20 salários mínimos está entre os 10% mais ricos do país. Há uma incoerência entre o que se percebe e o custo de manutenção da atividade docente, criando uma mistificação do lugar social ocupado.

Essa relação tão díspar em primeira análise, ao mesmo tempo, desvela a situação crítica vivida pela maioria dos trabalhadores brasileiros e coloca a categoria docente em um patamar aparentemente irreal de salário, criando constrangimentos em relação à maioria da população que paga indiretamente os salários dos docentes das universidades públicas, através dos impostos, também ampliando o distanciamento da realidade desta população e aprofundando assim o fosso de encastelamento da universidade. Esta situação é utilizada, freqüentemente, tanto pela administração quanto pela mídia, para desqualificar o trabalho docente enquanto produção acadêmica, empurrando-os para critérios produtivistas de avaliação, gerando conflitos entre a categoria, em relação à população e entre os próprios docentes no momento de campanha salarial. Ressalte-se que os docentes das universidades estaduais paulistas têm conseguido minimizar as suas perdas na última década, através de muita luta e combate sindical.

Em relação à Tabela 11, temos 50,7% - católicos praticantes e católicos não praticantes da religião católica, considerada como oficial no Brasil, a espírita com 11,3% seguindo-se outras crenças com reduzido percentual. O que se destaca entre os docentes é o número expressivo (28,2%) dos que não têm crença religiosa, um dado diferenciado em relação a outras pesquisas⁵, pois temos uma tradição cristã, inclusive expressa pela própria Constituição Federal, porém, o ambiente acadêmico é o locus onde as concepções científicas que desvinculam a

⁵ Dados publicados no Caderno MAIS do Jornal Folha de São Paulo, no dia 19 / 05 / 02, utilizando o Censo IBGE, mostra que 7,3% da população brasileira declaram não ter religião.



ciência da crença religiosa se materializam, possibilitando que as explicações e a compreensão para os problemas em geral não se respaldem nas crenças religiosas.

Na Tabela 12, acrescentamos o número de docentes por Departamento, segundo os dados fornecidos pela Seção Técnica Administrativa da Unidade, em dezembro de 2000. O total é de 156, sendo que 11 deles estavam em afastamento integral naquele momento, contabilizando 145 como possíveis sujeitos da pesquisa. No entanto, a amostra constitui-se de 71 docentes (48,9% do total) que responderam ao questionário. O significativo da amostra é que houve participação de todos os departamentos, com uma variação entre 36,8% a 60,7%. A Faculdade de Ciências conta com departamentos nas três grandes áreas de pesquisa – humanas, exatas e biológicas, qualificando assim o nosso estudo, não só em relação à participação como também na diversidade, considerando o objetivo do nosso estudo.

Na Tabela 13, há necessidade de esclarecimentos de como é a carreira na UNESP. Em sua grande maioria, os concursos de acesso à carreira docente na UNESP contratam no regime jurídico da CLT (12,7% da amostra) e respeitando o Estatuto do Funcionalismo Público do Estado de São Paulo. Para a efetivação (11,3% da amostra), é necessário um concurso público para o cargo, que é liberado pelo Governador do Estado com aprovação da Assembléia Legislativa. O autárquico (76,1% da amostra) é um regime que garante os mesmos direitos trabalhistas do efetivo, previsto no EDUNESP (Estatuto dos Docentes da UNESP), aprovado pelo Conselho Universitário em 1995. Porém, foi questionado e considerado ilegal pelo Supremo Tribunal de Justiça de São Paulo no final de 2000. As possibilidades de solução estão sendo negociadas pela atual administração, mas vem sendo um motivo de desestabilização e descontentamento, pois esta situação



atípica prejudica o funcionamento adequado da instituição, dado a quantidade (1217) de docentes envolvidos, equivalente a 1/3 do total de docentes da UNESP.

As tabelas de 14 a 21 expressam a natureza das disciplinas ministradas na graduação, pós-graduação em nível de especialização, mestrado, doutorado e mestrado/doutorado e em cursos de aperfeiçoamento, aprimoramento e extensão.

Na Tabela 14 (graduação), constata-se que há uma predominância das disciplinas de natureza teórico/prática (62%). A atividade na graduação é comum a todos os docentes e compõe obrigatoriamente a sua carga horária que, na Faculdade de Ciências, foi normatizada entre 8 e 10 horas/aula semanais, como definido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Portanto, concentram-se entre 8 (46,5%) e 10 (16,9%) horas/aula semanais. Há um percentual (16,9%) de docentes que ministram acima de 15 horas/aula semanais (Tabela 15). Na Faculdade de Ciências há em torno de 40 alunos, em média, por turma. Vários docentes ministram disciplinas que compõem sua carga horária, nas outras duas unidades, em que a variabilidade da quantidade de alunos por turma é muito grande, porém, geralmente acima da média na Faculdade de Ciências.

Na Tabela 16 (aulas na especialização) mantém-se a predominância de disciplinas teórico/prática (32,4%), porém aparece um percentual expressivo de docentes que não ministram disciplinas (43,7%). Para ministrar aulas na pós-graduação, exige-se o título de doutor. Portanto, as tabelas a seguir, referem-se aos 80,3% dos docentes com esta titulação e acima dela. A tendência de não ministrar aulas se amplia no mestrado – 56,1% (Tabela 17), no doutorado – 86% (Tabela 18) e no mestrado/doutorado – 77,2% (Tabela 19). Esta configuração deve-se ao fato de que a pós-graduação na Faculdade de Ciências é bastante recente e não atinge a



todos os departamentos de ensino, em função de sua especificidade (descrita anteriormente), além do que só tem o nível de mestrado. Portanto, para ministrar aulas no doutorado, há necessidade de que os docentes estejam vinculados a programas de pós-graduação em outras unidades de ensino da UNESP ou de outra universidade, sendo preciso o deslocamento sem uma forma de compensação financeira adequada, portanto são fatores que desestimulam e dificultam esta vinculação.

Nas tabelas 20 e 21, mantém-se a tendência de docentes que não ministram aulas no aperfeiçoamento (64,8%) e no aprimoramento (77,5%). A unidade está começando a estruturar cursos desta natureza. Esta situação se modifica em relação a cursos de extensão (Tabela 22), semelhante à especialização, ou seja, 35,2% ministram disciplinas de natureza teórico/prática e 47,9% não ministram. É importante salientar que estes cursos (aperfeiçoamento, aprimoramento, extensão) não mantêm uma regularidade em seu oferecimento e, geralmente, são realizados por um grupo de docentes, acarretando também uma carga horária menor em relação à intitucional. As disciplinas destes cursos, até o momento, não são consideradas como integrantes da carga horária oficial (8 horas/aula semanais). O número de alunos também é menor e o interesse mais direcionado ao assunto em pauta. Essa ênfase e predominância da natureza teórico/prática nas disciplinas ministradas apontam para uma compreensão importante da relação ensino-aprendizagem e da produção de conhecimento.

Em relação à carga horária semanal/anual na pós-graduação (Tabela 23), temos a concentração em 4 créditos (36,6%), seguido por 8 créditos (15,5%) e 45,1% que não ministram aulas, seguindo a tendência apontada anteriormente. Os cursos de pós-graduação têm um número menor de alunos em



sala de aula, mas pressupõem que os docentes sejam também orientadores de dissertações e teses. Esta carga horária, na maioria dos departamentos, não é incluída nas 8 horas/aula semanais, em função do número ainda insuficiente de docentes nos departamentos, o que acarreta sobrecarga de trabalho ao docente. Em outros cursos (Tabela 24), amplia-se o percentual dos que não ministram aulas (77,5%) e 14,1% se mantêm em 4 créditos. Os docentes acabam ficando predominantemente vinculados aos seus departamentos de ensino.

Nas tabelas de 25 a 33, fizemos a caracterização da atividade de pesquisa, incluindo as diversas ações que a compõem, ressaltando que não é nossa intenção analisar esta atividade qualitativamente, pois demandaria uma forma diferente de investigação e um outro objetivo de estudo.

Apesar da Faculdade de Ciências incluir departamentos das três grandes áreas de pesquisa – humanas, biológicas e exatas – há um predomínio da área de humanas com 50,7%, seguida da área de exatas com 25,4% e biológicas com 15,5% (Quadro 25). Pensamos que este predomínio seja em função de que 5 departamentos - Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Matemática e Psicologia oferecem a formação em Licenciatura Plena e o departamento de Educação é responsável por todas as disciplinas didáticas. Conseqüentemente, a ênfase das pesquisas volta-se para as necessidades relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, às pesquisas aplicadas e ao ensino em geral.

Nas tabelas de 26 a 29, são apresentados os números de orientações realizadas ou em realização no mestrado e doutorado. Há um predomínio dos que não realizaram e não realizam nenhuma orientação, porém, como analisado anteriormente em relação às disciplinas ministradas (Tabelas de 16 a 18), o programa de pós-graduação é recente, somente em nível de mestrado e



não atende às necessidades de todos os docentes em função de sua especificidade. As dissertações e teses duram, em média, 2 a 4 anos, o que pressupõe a necessidade de um tempo de dedicação, não só imediato, mas também por um longo período. Acarreta, ainda, uma responsabilidade direta do orientador com a conclusão dessas dissertações e teses realizadas por outros, principalmente quando envolve órgãos de fomento.

Essa tendência se modifica em relação às pesquisas realizadas e em realização e número de alunos orientados e em orientação (Tabelas de 30 a 33); demonstrando um potencial para o desenvolvimento da produção científica, pois essas ações não dependem necessariamente de programas de pós-graduação. Os docentes que já realizaram até 6 pesquisas somam 63,3% e até 10 alunos orientados somam 59,1% (Tabelas 30 e 31). Até 4 pesquisas em realização somam 74,6% e até 6 alunos em orientação somam 56,1% (Tabelas 32 e 33). Estas pesquisas se referem, tanto à obrigatória, constante do Plano Trienal de Atividades do docente, como a dos cursos de pós-graduação e as realizadas em Iniciação Científica, ou seja, qualquer das possíveis atividades para qual se realizam pesquisas.

Quanto às atividades de extensão (Tabelas de 34 a 37), a tendência é ainda incipiente. A extensão universitária é uma atividade pouco valorizada na academia e pelas agências de fomento, mesmo que seja considerada um dos tripés que sustentam a universidade pública, pois não é associada diretamente à produção de conhecimento científico. A sua conceituação ainda é objeto de polêmicas e incompreensões, sendo freqüentemente confundida como prestação de serviços à população e às empresas, tanto públicas quanto privadas. É considerada também



como fonte de recursos para financiar a universidade pública em função da lógica neoliberal de modernização e adequação às necessidades do mercado.

Mesmo assim, apesar de 42,3% não terem realizado nenhum projeto, 50,7% já realizaram até 6 projetos (Tabela 34). Porém o número de alunos orientados (Tabela 35) é aquém do esperado (totalizando 36,6%), pois esta atividade cumpre um papel importante entre a teoria e a prática, possibilitando a concretização de atividades da universidade com a população, tanto na socialização do conhecimento, como também por existir uma predominância de disciplinas com esse caráter (Tabela 14). Os números diminuem quando se referem a estar em realização até 4 projetos - 35,2% (Tabela 36) e números de alunos em orientação - 28,2% (Tabela 37). Esta atividade é primordial para a concretização da universidade pública enquanto direcionada para a população que a sustenta através dos seus impostos e, portanto, deve ser objeto de discussão aprofundada e privilegiada não só do corpo docente, mas também dos funcionários e alunos.

Quanto a outro tipo de financiamento (Tabelas 38 e 39) que não seja bolsa de estudo de pós-graduação, 74,6% não o têm. Dos que a tem, 7% são da FAPESP, 1,4% da FUNDUNESP e 8,5% de bolsas mistas/convênios. Ainda não temos uma participação efetiva e quantitativa das agências de fomento nas atividades de pesquisa e extensão realizadas na Faculdade de Ciências. De qualquer ponto de vista que analisarmos estes dados, todos apontam para a necessidade de ampliarmos esta participação, para podermos cumprir adequadamente com nossa função.

A participação dos docentes na gestão da universidade é peculiar nas universidades públicas, pois, à exceção dos cargos exclusivamente técnicos, os cargos administrativos são ocupados por docentes eleitos pelos 3 segmentos -



docentes, funcionários e discentes. Em decorrência da LDB, os percentuais de valoração dos votos são 70% docentes e 30% funcionários e discentes, porém algumas universidades públicas mantêm a paridade entre os segmentos. Apesar de ser uma prática existente e necessária, não se contabilizava entre as atividades consideradas próprias da função. Na UNESP, houve a incorporação das atividades administrativas como parte da função docente nesses últimos anos (Resolução UNESP – 85, de 4-11-99, Art. 4º). Incluímos também os Órgãos Colegiados Centrais e Locais, que são os espaços de deliberação das políticas de gestão da universidade. Todos os cargos são eletivos pelos seus pares.

Nas tabelas 40 e 42, constatamos que 39,8% exerce e 59,2% já exerceu algum cargo administrativo. Entre estes (Tabelas 41 e 43), a exceção da Diretoria e Vice-Diretoria, os cargos ocupados são da esfera dos departamentos de ensino, apresentando 21,2% que já exerceram mais de um mandato (Tabela 44). Nos Órgãos Colegiados Centrais, atualmente, a participação é expressiva, (14,1%), em função da totalidade da UNESP, ou seja, 15 campus e 25 unidades (Tabela 45). Mas, nestes 13 anos pós-encampação, nossa participação foi pouco expressiva, ou seja, 15,5% (Tabela 46), mesmo tendo participado de 7 processos de escolha. Estes números se alteram na proporção inversa, quando diz respeito aos Colegiados Locais, em que 71,8% são atualmente representantes e 80,3% já foram representantes (Tabelas 47 e 48). Quanto aos Colegiados Departamentais (Tabelas 40 e 50), 77,5% são atualmente representantes e 94,4% já foram representantes. Em nossa amostra, praticamente todos os docentes já fizeram ou fazem parte dos órgãos que administram a universidade e também decidem sobre estas formas de administração.



Apesar de todos os docentes serem RDIDP, o que significa 40 horas de trabalho semanal, a natureza da atividade docente tem demonstrado que há uma imensa variabilidade neste número de horas, incluindo finais-de-semana, recessos, férias e licenças. Na Tabela 51, 57,7% concentra o seu período de trabalho na manhã/tarde, 26,8% no período tarde/noite e 9,9% nos três períodos. Em relação ao período de trabalho, de um lado, os docentes se mantêm no chamado horário comercial, apesar da flexibilidade de escolha que a universidade possibilita, por sua vez, os cursos noturnos ficam praticamente desassistidos. Esta situação é motivo de constante reclamação por parte dos alunos que não encontram os professores nos departamentos no horário noturno, além da biblioteca que não funciona para além do período de término estipulado para as aulas, gerando uma situação conflituosa entre docentes e discentes que, em alguns momentos, comprometem as atividades didáticas, criando estranhamentos e tratando-se como inimigos. Note-se que os cursos na unidade se concentram no período noturno e também é uma exigência legal de que 30% das vagas sejam oferecidas no período noturno.

Na tabela 52, somente 16,9% trabalham o período estipulado, as 8 horas diárias. Os 83,1% restantes trabalham acima de 8 horas, sendo que 45,1% trabalham 10 horas diárias. A Tabela 53 mostra que 23,9% sempre trabalham nos finais de semana e 36,6% quase sempre, sendo que a média de horas trabalhadas se concentra de 4 a 6 (56,3%) (Tabela 54). Nas férias, os que sempre e os que quase sempre trabalham somam 60,5% (Tabela 55), sendo que 47,9% trabalham em média, por dia, entre 3 e 4 horas (Tabela 56).

Nos recessos, 42,2% sempre ou quase sempre trabalham (Tabela 57) e 52,15% em média, por dia, trabalham de 2 a 4 horas (Tabela 58). Em função da natureza da atividade docente na produção do conhecimento, existe uma



flexibilidade na rotina de trabalho na universidade e não há uma forma objetiva de controle de horários trabalhados, portanto não são computadas as horas extras. Da mesma forma, os horários trabalhados fora da instituição são impossíveis de serem computados de uma forma objetiva.

Há momentos de acúmulo de atividades, na elaboração da tese, por exemplo, principalmente em função do não afastamento integral, como constatado na Tabela 4. Os dados porém, apontam para um excesso de trabalho, principalmente nos espaços reservados para a vida pessoal, afetiva, social e de lazer; ocupando inclusive o período de férias oficial, o tempo que é reservado para a reposição de energia em função do desgaste do trabalho. Em que pese a importância do envolvimento com a atividade no sentido pessoal, o excesso de trabalho também pode ser a expressão de relações rotineiras, mecânicas, um cotidiano alienado, favorecendo um descolamento dos outros espaços que possibilitem o desenvolvimento de sua genericidade.

Nas tabelas de 53 a 56, aparece um número significativo daqueles que às vezes e excepcionalmente, trabalham nos fins de semana (38,1%), nas férias (39,5%) e nos recessos (45,1%), mas, o número de docentes que nunca trabalham aos finais de semana (1,4%) e nas férias (0%) é ínfimo. Somente nos recessos, este percentual aumenta para 12,7%. Podemos dizer que as condições apresentadas por estes docentes, demonstram uma relação mais condizente com o trabalho exercido. Ao respeitarem os limites entre o local de trabalho e o espaço pessoal e individual, o que não impede o processo de alienação, diminuem as possibilidades de sofrimento psíquico e também possibilitam o seu enriquecimento individual pela apropriação das objetivações culturais.



A tabela 59 nos apresenta o que o docente faz no chamado tempo livre. Esta tabela precisa ser analisada, considerando-se as horas atividades, pois como vimos anteriormente, há um excesso de horas trabalhadas, inclusive nos finais de semana, recessos e férias oficiais, restando muito pouco do chamado tempo livre. O docente respondeu, assinalando todas as atividades que ele realiza no seu tempo livre, de acordo com o quadro apresentado no próprio questionário.

O tempo livre é utilizado primordialmente para atividades vinculadas a necessidades básicas: ir ao supermercado - 78,7% e cuidar da casa – 64,78%, ou seja, prazerosas ou não, têm que ser realizadas. Portanto, diminui o tempo para outras atividades que possam enriquecê-lo como ser humano. Em seguida, utilizam o tempo livre para sair com a família (77,46%), o que já era esperado, considerando o estado civil (Tabela 8), bem como a existência de filhos (Tabela 9).

Outras atividades realizadas, tais como: ler livros (74,64%), jornais (71,83%) e revistas (67,60%), demonstram que o docente reproduz no tempo livre, as mesmos tipos de ações realizadas no cotidiano do trabalho docente, principalmente ao considerarmos as horas trabalhadas para além da jornada de trabalho, como visto anteriormente, são atividades que possibilitam as objetivações culturais e um espaço de apropriação de conhecimentos, instrumentos importantes de superação da alienação. É necessário fazer esta mediação, pois, ao incorporar atividades da sua rotina de trabalho ao seu tempo livre, pode também diminuir as possibilidades de distanciamento crítico das suas relações de trabalho e ser uma expressão da incorporação das relações cotidianas ao trabalho, em que se manifesta a cisão ente motivos e fins e que, segundo Heller (1970, p.37), "... de todas as esferas da realidade, é aquela que mais se presta a alienação." Pode ocupar todos os espaços da vida humana, pois *naturaliza* a desagregação, que, na

produção científica, se expressa pela fragmentação do conhecimento e do homem que estamos estudando.

As atividades propriamente de lazer, estão distantes de grande parcela dos docentes, pois, 29,57% vão a clubes, 14,8% freqüentam parques, 42,25% vão a shows e 49,29% vão ao cinema. Estes números são importantes, pois desvela que a apropriação das manifestações e expressões artísticas e culturais são precárias, contribuindo para o empobrecimento da individualidade do docente enquanto ser humano.

Uma das formas de alienação se expressa quando não utilizamos nosso tempo livre para as atividades coletivas, seja no bairro (ninguém participa da associação de moradores), seja no sindicato (1,4%) ou seja nos partidos políticos (4,2%). Considerando que a atividade intelectual pressupõe uma leitura e análise crítica da forma como e o que se produz como conhecimento, a subsunção do trabalho à vida cotidiana, como visto anteriormente, se materializa nessas respostas, refletindo o individualismo e o descolamento da vida real. Além disso, a condição de trabalhador assalariado impõe a necessidade de atividades coletivas e no momento em que não se realizam, compromete-se o processo de humanização, transformando os trabalhadores intelectuais docentes em meros reprodutores de conhecimento e agentes de manutenção do *status quo*.

II. 3. Da alienação ao sofrimento psíquico do docente universitário

Procuramos contextualizar a instituição Faculdade de Ciências e também os sujeitos que compuseram a amostra, em relação a suas características



peçoais e profissionais. Agora, vamos nos remeter à análise e compreensão de como o sofrimento psíquico se insere na vida do trabalhador intelectual docente.

O discurso dos docentes expresso através das respostas das questões abertas foi categorizado, considerando a divisão do trabalho realizada por Dejours (1988) em que os espaços de adoecimento do corpo são relativos às condições de trabalho e o espaço do sofrimento mental resultaria da organização do trabalho. As condições de trabalho se referem ao ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação, altitude, etc.), ao ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças, etc.), ao ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos), às condições de higiene e segurança e as características antropométricas do posto de trabalho e a organização do trabalho relaciona-se à divisão no trabalho, ao conteúdo da tarefa (na medida em que ele dela deriva), ao sistema hierárquico, às modalidades de comando, às relações de poder e às questões de responsabilidade.

Esta categorização possibilitou agrupar e quantificar as respostas e expressá-las através de tabelas estatísticas e, também, construir interrelações pelo cruzamentos dessas categorizações, inclusive com os dados de caracterização da população realizada no item 2. Iniciaremos, mostrando a relação entre a situação de saúde geral do docente após a sua vinculação à UNESP, bem como o tipo de distúrbio existente.

Tabela 60 – Docentes com problema de saúde posterior ao ingresso na UNESP

Resposta	Frequência	%
sim	21	29,6
não	49	69,0
não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0



Na Tabela acima, do total de sujeitos de amostra, 29,6% apresentam algum problema de saúde após o ingresso na UNESP. Em que pese as condições em que possam ser realizados os exames de saúde quando o docente ingressa na universidade, há diversos tipos de adoecimento que poderiam ser detectados nesse primeiro momento, pois é exigido um exame de sanidade, de condições gerais de saúde e ginecológico para as mulheres. Assim, não há aparentemente nenhum tipo de adoecimento na hora do ingresso na carreira acadêmica. O docente é considerado saudável para exercer as suas funções. Outro fator que impede que os problemas de saúde possam ser detectados em seu estágio inicial e, portanto, criar as condições para a solução e/ou controle, seriam os exames anuais de saúde, previstos na legislação trabalhista, mas que não ocorrem na UNESP. É importante acrescentar que as determinações do Ministério do Trabalho, especialmente a Norma Regulamentadora nº 5 (NR 5), não é cumprida pela UNESP. (Anais do I Encontro de Saúde e Segurança do Trabalhador da UNESP, 2002)

Tabela 61 – Qual o tipo de distúrbio relatado pelo docente

Tipos de distúrbio	Frequência	%
Distúrbios relacionados as condições de trabalho	4	5,6
Distúrbios relacionados a organização do trabalho	11	15,5
Não apresenta distúrbios	48	67,6
Outros tipos de distúrbios	4	5,6
Distúrbios relacionados as condições e a organização do trabalho	2	2,8
Não respondeu	2	2,8
Total	71	100,0

Os distúrbios relatados pelos docentes que responderam ao questionário são relacionados em 15,5% à organização do trabalho, que é o *locus* onde vai se expressar o sofrimento psíquico e mental, pois se relaciona ao conteúdo das tarefas e às relações humanas. Surgem também distúrbios relacionados às condições de trabalho e, em alguns casos, apresentam distúrbios relacionados

concomitantemente às condições e à organização do trabalho (DEJOURS, 1986). Preliminarmente, estes dados apontam uma tendência em que o trabalho intelectual pode propiciar tipos de sofrimento psíquico, pois, para ingressar na carreira docente, o indivíduo necessitou passar por graduação e, no mínimo, na pós-graduação em nível de mestrado, em que as atividades exigidas também são predominantemente intelectuais. O que amplia esta possibilidade de sofrimento psíquico se insere na esfera da relação enquanto trabalhador assalariado e, portanto, submetido à organização do trabalho no modo de produção capitalista, em que se considere a sua particularidade.

Tabela 62 - Relação entre tipo de distúrbio relatado pelos docentes e o tempo de serviço na UNESP

Tipo de distúrbio	Tempo de serviço na UNESP					Total
	até 5 anos	de 6 a 10 anos	de 11 a 15 anos	de 21 a 25 anos	acima de 35 anos	
Distúrbios relacionados as condições de trabalho		2	2			4
Distúrbios relacionados a organização do trabalho	1	3	4	1	1	10
Outros tipos de distúrbios	1	1		2		4
Distúrbios relacionados as condições e a organização do trabalho	1	1				2
Não respondeu		1				1
Total	3	8	6	3	1	21

Ao relacionarmos o tipo do distúrbio relatado e o tempo de serviço desse trabalhador, evidencia-se a tese, pois os adoecimentos são relatados em sua maioria, por aqueles docentes que estão com até quinze anos de casa, aqueles que ingressaram a partir da encampação da Universidade de Bauru pela UNESP e submetidos às relações de trabalho estabelecidas por ela.



Tabela 63 – Como o docente se sente em relação ao trabalho

Sentimento	Frequência	%
extremamente satisfeito	5	7,0
muito satisfeito	14	19,7
satisfeito	29	40,8
razoavelmente satisfeito	11	15,5
pouco satisfeito	6	8,5
insatisfeito	4	5,6
outros	1	1,4
não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Os sujeitos da amostra que se sentem satisfeitos com o trabalho somam 67,5%, mas há uma parcela (14,1%) que se mostra pouco satisfeita ou insatisfeita. Não é a satisfação e insatisfação com a atividade que determina a existência do sofrimento psíquico a priori, porém, a satisfação com a atividade pode criar maiores possibilidades de superação e até uma forma de prevenção. Esta satisfação com o atividade demonstra que o trabalhador intelectual tem maiores possibilidades de objetivação, mesmo assim, esta apropriação pode se objetivar de forma alienada, pois o valor do trabalho do docente se materializa quando produz um artigo, livro, texto, etc., também se materializa na relação direta com os alunos, na socialização do conhecimento.

Essa forma de socialização do conhecimento, particular ao trabalho docente, torna-se complexa para quantificar e qualificar a sua assimilação por parte dos alunos, o que pode produzir uma sensação de esvaziamento e descontentamento com a atividade, expressa por alguns na Tabela 66, da seguinte forma: "Aulas para classes desinteressadas {formandos)", "O desrespeito de determinado grupo de estudantes", "Dar certos cursos quando há predominância de alunos prepotentes". Na realização de sua atividade fim, o trabalhador docente vive uma relação de ambigüidade com os sujeitos de sua ação, culpando-os pela não

eficácia de sua atuação, ainda que se considere a diversidade dos problemas na relação pedagógica.

A satisfação também se expressa em função da relativa autonomia existente no trabalho intelectual docente, compreendida no espaço restrito do trabalhador intelectual assalariado no setor público, pois, essa relativa liberdade vai se esgotando no momento que os setores de serviços, principalmente educação e saúde, passam a ser também uma das formas de lucro dos capitalistas no modelo neoliberal.

Tabela 64 – Como os docentes pensam as atividades no trabalho

Tipo de atividades	Frequência	%
repetitivas	6	8,5
monótonas	1	1,4
criativas	36	50,7
cansativas	10	14,1
outras	16	22,5
não respondeu	2	2,8
total	71	100,0

A metade da amostra considera criativas as atividades no trabalho, o que reforça a possibilidade de cada um adequar e criar possibilidades que respeitem a expressão das diferenças individuais e uma relativa autonomia, mesmo que o trabalho, em si, seja uma atividade predominantemente coletiva. Este aspecto se revela como extremamente positivo no trabalho intelectual docente, pois se contrapõe ao processo de normatização imposto pelo modo de produção capitalista. Ainda assim, há docentes que consideram as atividades cansativas, repetitivas e monótonas. Isto demonstra que a atividade intelectual possibilita o exaurimento do indivíduo, independente das condições adequadas para sua realização, possibilitando assim uma das formas de expressão do processo de alienação, que é o sofrimento psíquico. Temos que considerar que a criatividade e a relativa

autonomia para criar não se descolam das funções impostas pela instituição e, em algumas atividades, pode não ser possível exercer adequadamente esta criatividade.

Tabela 65 - Atividades no trabalho consideradas prazerosas pelos docentes

Respostas	Freqüência	%
Questões de conteúdo afetivo/emocional da tarefa	7	9,9
Questões de conteúdo material da tarefa	43	60,6
Autonomia na realização da atividade em geral	1	1,4
Questões de conteúdo afetivo/emocional da tarefa + Questões de conteúdo material da tarefa	14	19,7
Questões de conteúdo afetivo/emocional da tarefa + Autonomia na realização da atividade em geral	1	1,4
Questões de conteúdo material da tarefa + Autonomia na realização da atividade em geral	1	1,4
não respondeu	4	5,6
Total	71	100,0

As atividades prazerosas no trabalho se concentram majoritariamente no conteúdo material da tarefa, ou seja, "Orientação de pesquisas, dar aulas e leitura", "Trabalhar em projetos de ação", "Escrever artigos, realizar projetos de pesquisa", "Atividades de grupo de pesquisa e extensão, ensino de graduação e pós-graduação e orientação de alunos", "Dar aulas, realizar leituras e projeto de extensão, "Preparar e dar aulas, fazer pesquisa (doutorado) e estudar (ler, fazer cursos, pesquisar) temas que me interessam", "Elaboração de pesquisas, orientação de pesquisas e análise de dados".

O conteúdo afetivo/emocional da tarefa também é uma atividade considerada prazerosa, envolvendo principalmente o contato com os alunos e com os sujeitos de projetos de extensão e de pesquisa, bem como a liberdade de criar, como apontado anteriormente por uma maioria. Essas relações são as que possibilitam uma maior sensação de autonomia em sua realização e também em relação à identificação profissional de educador, pesquisador, docente. Tais



atividades, por serem atividades por excelência da produção científica e do conhecimento, criam as possibilidades para que os docentes possam se apropriar das objetivações humano-genéricas, desde que mantenham uma relação consciente entre motivos e fins, nem sempre possível, pois também reproduzimos, na universidade, as relações alienadas predominantes na sociedade.

Vale lembrar que a expressão da alienação na vida das pessoas não é um fenômeno que possa ser nelas localizada individualmente, posto pertencer a uma ordem de fatores que suplantam a esfera individual, quais sejam, as bases econômicas e sociais da organização capitalista.

Tabela 66 - Atividades no trabalho consideradas desprazerosas pelos docentes

Atividades	Frequência	%
Burocracia e atividades administrativas em excesso	33	46,5
Avaliações em geral, prazos e correções de provas	1	1,4
Falta de infra-estrutura adequada para realizar as atividade	1	1,4
Relacionamento/convivência conflitiva/ desgastada com colegas	3	4,2
Burocracia e atividades administrativas em excesso + Avaliações em geral, prazos e correções de provas	4	5,6
Burocracia e atividades administrativas em excesso + Falta de infra-estrutura adequada para realizar as atividade	1	1,4
Burocracia e atividades administrativas em excesso + Relacionamento/convivência conflitiva/ desgastada com colega	4	5,6
Burocracia e atividades administrativas em excesso + Outras respostas	6	8,5
Avaliações em geral, prazos e correções de provas + Falta de infra-estrutura adequada para realizar as atividade	1	1,4
Burocracia e atividades administrativas em excesso + Falta de infra-estrutura adequada para realizar as atividade + outras respostas	1	1,4
Burocracia e atividades administrativas em excesso + Relacionamento/convivência conflitiva/ desgastada com colega + outras respostas	1	1,4
Avaliações em geral, prazos e correções de provas + Falta de infra-estrutura adequada para realizar as atividade + Relacionamento/convivência conflitiva/ desgastada com colega	1	1,4
Nada é desprazeroso	1	1,4
Outras respostas	4	5,6
Não respondeu	9	12,7
Total	71	100,0



As atividades consideradas desprazerosas são a burocracia e atividades administrativas em excesso que são expressas como: "Atividades burocráticas como: preenchimento de documentação, reuniões repetitivas e uma época em que havia excesso de comissões", "Burocracia, excesso de reuniões e perda de tempo em discussões inúteis", "Participação em comissões inoperantes", "Excesso de trabalho não ligado a pesquisa, ensino e extensão", "Maldita burocracia", "Atividades burocráticas: preenchimento de uma infinidade de formulários, com as mesmas informações, sem saber qual a finalidade; reuniões improdutivas", Referem-se também a atividades consideradas de caráter impositivo: "Excesso de cobranças", "Pressão de certas comissões", e a questões relacionadas diretamente à própria condição de trabalhador assalariado: "Apresentação de relatórios de todas as atividades desenvolvidas", "A obrigação de publicar artigos".

Surgem questões relacionadas a salários, pela primeira vez, ainda que misturadas a outras questões: "Má remuneração e excesso de aulas na graduação", "Salário, burocracia e falta de companheirismo". As questões de relacionamentos e convivências conflitivas e desgastadas se expressam, tanto no que diz respeito aos colegas, como em relação aos alunos. Estas atividades são pertencentes à esfera da organização do trabalho, espaço que é vinculado ao aparecimento do sofrimento psíquico.

Dessa forma, o trabalho intelectual docente, em que se considere a sua expressão particular, propicia as condições para o surgimento de sofrimento psíquico, pois submete o indivíduo a uma série de pressões e relações desgastantes, subsumindo-o as relações de dominação, tais como postas para o trabalhador manual no modo de produção capitalista.



As atividades criativas e prazerosas, com relativa autonomia, são subjugadas às atividades consideradas desprazerosas, pois estão na órbita da dominação e adequação às necessidades impostas pelo modelo produtivista e individualista, expressão do neoliberalismo. Mas são, também, espaços de resistência e crítica por parte desse trabalhador intelectual, expressos pelas lutas travadas, não só através da reivindicação salarial, mas também nos espaços institucionais de gestão como os colegiados locais e centrais, mesmo que, por vezes, de forma individual e desarticulada do coletivo.

As questões que dizem respeito às condições de trabalho, de pesquisa e extensão, nos propiciam desvelar adequadamente esta situação nas atividades que compõem o tripé norteador da função da universidade, a saber: ensino, pesquisa e extensão.

Tabela 67 - Como os docentes definem as condições de trabalho

Condições	Frequência	%
Muito boas	2	2,8
Boas	15	21,1
Razoáveis	29	40,8
Ruins	24	33,8
Outras	1	1,4
Total	71	100,0

Em relação às condições de trabalho, há um descontentamento expresso pelos docentes em relação ao trabalho e às atividades que o compõem. O incômodo relatado anuncia que, se esta situação se mantiver, de alguma forma será manifestada, desde a diminuição da qualidade na realização das atividades até o sofrimento psíquico. O sofrimento psíquico tem maior possibilidades de se manifestar em função da submissão a uma relação de trabalho assalariado com todas as interdependências que dele decorre, isto é, as condições são inadequadas,

mas as cobranças e exigências, tanto do discente quanto da administração, não reconhecem esta situação.

Tabela 67 – Quais as condições de trabalho que incomodam aos docentes

Condições	Frequência	%
Falta infra-estrutura geral para realização da tarefa	32	45,1
Ambiente e fatores físicos	1	1,4
Fatores psicológicos/ organização do trabalho	8	11,3
Falta infra-estrutura geral para realização da tarefa +	4	5,6
Ambiente e fatores físicos		
Falta infra-estrutura geral para realização da tarefa +	2	2,8
condições de higiene e segurança		
Falta infra-estrutura geral para realização da tarefa + Fatores	12	16,9
psicológicos/ organização do trabalho		
Falta infra-estrutura geral para realização da tarefa +	1	1,4
questões financeiras e de financiamento		
Ambiente e fatores físicos + Fatores psicológicos/	1	1,4
organização do trabalho		
Falta infra-estrutura geral para realização da tarefa + Fatores	2	2,8
psicológicos/ organização do trabalho + questões financeiras		
e de financiamento		
Ambiente e fatores físicos + condições de higiene e	1	1,4
segurança + Fatores psicológicos/ organização do trabalho		
Nada incomoda	2	2,8
Outras respostas	1	1,4
não respondeu	4	5,6
Total	71	100,0

As categorias que ilustram este descontentamento são: a falta de infra-estrutura geral para a realização da tarefa e os fatores psicológicos oriundos da organização do trabalho. A falta de infra-estrutura geral para a realização da tarefa (biblioteca, laboratórios, salas de aula, material didático-pedagógico, audio-visual, etc.) é a grande reclamação por parte da amostra, ou seja, a atividade docente é realizada sem as condições necessárias e adequadas, prejudicando a produção de conhecimento que é o produto dessa atividade. Ao não se realizar de forma adequada, a função de educador fica comprometida e compromete, por sua vez, o processo ensino-aprendizagem.

Outros docentes apontam, como causa do incômodo, os fatores psicológicos, oriundos da organização do trabalho., p.ex.: "professores, funcionários e alunos que só reclamam... arrogância do professor... ser controlada" ou "sala compartilhada com outro docente... grupos 'de interesses' (corporativismo) extremamente comuns no meio acadêmico" ou "sobrecarga de atividades em função de outros docentes não assumirem sua parte, falta de profissionalismo de colegas" ou "pressões de colegas e da instituição". Estas categorias aparecem conjuntamente e também associadas às condições de trabalho em geral.

O descontentamento originado pelas condições inadequadas de trabalho, aliado às relações desgastadas e algumas já esgarçadas na organização de trabalho, afeta diretamente as relações humanas e o psiquismo. Conseqüentemente, começam a surgir rupturas (SATO, 1993, 1994) no processo de objetivação/subjetivação, ampliando a possibilidade de que essa apropriação seja realizada de forma alienada, fruto desta cisão, e, assim, criar o espaço propício para o surgimento do sofrimento psíquico. O processo de alienação não só afasta o trabalhador de uma compreensão crítica de sua atividade, como também atinge o seu psiquismo e propicia o surgimento do sofrimento.



Tabela 69 – Quais as condições de trabalho que agradam aos docentes

Condições	Freqüência	%
Questões de conteúdo emocional/afetivo da tarefa	13	18,3
Questões de conteúdo material da tarefa	14	19,7
Autonomia na realização da atividade em geral	11	15,5
Questões de conteúdo emocional/afetivo da tarefa + Questões de conteúdo material da tarefa	6	8,5
Questões de conteúdo emocional/afetivo da tarefa + Autonomia na realização da atividade em geral,	6	8,5
Questões de conteúdo material da tarefa + Autonomia na realização da atividade em geral	2	2,8
Questões de conteúdo emocional/afetivo da tarefa + Questões de conteúdo material da tarefa + Autonomia na realização da atividade em geral	1	1,4
Outras respostas	4	5,6
Não respondeu	14	19,7
Total	71	100,0

Em relação às condições de trabalho que agradam ao docente, as categorias se fixam nas três questões que compõem o trabalho intelectual docente, ou seja, aos docentes agradam o fazer propriamente dito da atividade (conteúdo material da tarefa), a autonomia na realização da atividade e o conteúdo afetivo/emocional. Mesmo que submetida às condições de um trabalho assalariado e da submissão às relações de poder, a relativa autonomia na realização da tarefa ainda é uma questão que agrada. Ressalve-se que há uma certa idealização desta autonomia, pois as regras a que estamos submetidos se expressam através dos relatórios, prazos, etc., um dos maiores motivos de queixa em relação ao trabalho.

A outra questão que aparece é o conteúdo emocional/afetivo da tarefa, que parece ser bastante importante no trabalho docente, tanto que também no ensino fundamental a afetividade é uma das categorias que o norteia (CODO, 1999). Esta questão é uma determinação fundamental, pois ela traz para o trabalho docente, uma característica que não se apresenta em outros tipos de trabalho, principalmente no trabalho preponderantemente manual. Se, por um lado o

conteúdo emocional e afetivo caracteriza o trabalho docente, é, exatamente, esta dimensão não realizada, negada, que abre possibilidades para o surgimento do sofrimento psíquico no cotidiano do professor.

A afetividade tem-se revelado como uma das categorias principais no trabalho docente em geral por criar laços que o humanizam, mas nas relações alienadas reproduzidas nas escolas e na universidade, o outro é também o sujeito que faz a crítica e questiona a nossa ação, criando assim uma situação de estranhamento entre os sujeitos envolvidos no trabalho docente, seja entre os próprios docentes, seja entre docentes e discentes e docentes e funcionários técnico-administrativos. Esta situação desvela-se quando há docentes que não respondem quais as condições de trabalho que os agradam. Isso demonstra um distanciamento da atividade em relação ao seu produto e a sua fruição e gozo individual. É uma forma de apropriação alienada em que o motivo se dissocia da finalidade, sendo meramente a expressão de ações fragmentadas, mais próximas das atividades da vida cotidiana em sua heterogeneidade (HELLER, 1970).

Sobre as condições de trabalho nas quais se inclui o ensino propriamente dito, vimos que as possibilidades de sofrimento psíquico se apresenta. O outro componente do tripé ensino, pesquisa e extensão, que é valorizado sobremaneira na universidade é a pesquisa. Das questões abertas que tratam das condições de pesquisa, foram solicitadas até três respostas, categorizadas em função de condições materiais e institucionais necessárias à sua realização. Dessa forma, possibilitou-nos a elaboração das tabelas de 60 a 62, com a devida categorização.



Tabela 70 – Como os docentes definem as condições de pesquisa - financiamento e infraestrutura

Resposta	Frequência	%
Ótimas	2	2,8
Boas	13	18,3
Razoáveis	23	32,4
Ruins	32	45,1
Não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 71 – Quais as condições de pesquisa que incomodam aos docentes

Respostas	Frequência	%
Falta de infra-estrutura material e financeira	43	60,6
Falta de apoio institucional e excesso de burocracia	4	5,6
Falta de tempo disponível/adequado para pesquisa	1	1,4
Falta de infra-estrutura material e financeira + falta de apoio institucional e excesso de burocracia	8	11,3
Falta de infra-estrutura material e financeira + falta de tempo disponível/adequado para pesquisa	5	7,0
Falta de infra-estrutura material e financeira + outras respostas	4	5,6
Falta de apoio institucional e excesso de burocracia + falta de tempo disponível/adequado para pesquisa	1	1,4
Falta de tempo disponível/adequado para pesquisa + outras respostas	1	1,4
Falta de infra-estrutura material e financeira + falta de apoio institucional e excesso de burocracia + Outras respostas	1	1,4
Não respondeu	3	4,2
Total	71	100,0

Em relação às condições de financiamento e infra-estrutura para pesquisa (Tabela 70), 2,8% consideram-nas ótimas, 18,3% boas e 32,4% razoáveis, porém, 45,1% dos docentes as consideram ruins. Essa resposta se reafirma quando 60,6% (Tabela 71) respondem que as condições que mais incomodam são justamente a falta de infra-estrutura material e financeira e 11,3% acrescentam a falta de apoio institucional e excesso de burocracia.

Mesmo que se afirme a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, a atividade de pesquisa ainda é a mais valorizada na academia, pois é

considerada a *atividade da ciência por excelência*, tanto que a exigência principal da Comissão Permanente de Avaliação é o Projeto de Pesquisa contido nos Planos Trienais de Atividades. O atraso na entrega dos Relatórios Trienais implica em punição administrativa. Dessa forma, a falta de infra-estrutura material e financeira e a exigência institucional acarretam desconforto e descontentamento entre os docentes. Essa relação entre falta de condições de pesquisa e os prazos de entrega é um dos determinantes fundamentais para o desgaste psíquico, pois a relativa autonomia no trabalho se apresenta mais como uma punição. O docente pode organizar o tempo como lhe aprouver, desde que respeite os períodos estabelecidos, mas, ao não conseguir cumprir os prazos, torna-se responsável por isso, independente das condições inadequadas e diferenciadas de trabalho.

Vamos nos deter sobre esta relação, por ser um dos determinantes principais para a avaliação institucional, inclusive no que se refere à ascensão na carreira docente para os concursos de livre docência e professor titular⁶ que se torna punitiva, pois é de responsabilidade do docente a elaboração do projeto de pesquisa e o cronograma para a sua realização, geralmente estimado em 36 meses e, conseqüentemente, o seu não cumprimento é sinal de incompetência do mesmo. A falta de condições para a realização da pesquisa aumenta a necessidade de um tempo diferenciado para a sua conclusão, porém, esta exigência temporal é estipulada sem se considerar as condições reais de cada unidade de ensino, a consolidação do seu quadro docente, a existência de programas de pós-graduação que são facilitadores de financiamentos, bolsas e possibilidades de publicações.

⁶ Para ilustrar esta discussão, recorrer as propostas encaminhadas ao CEPE para alteração dos critérios para os concursos de livre docência e professor titular e apresentadas às congregações no início de 2002, dimensionam este descolamento da realidade extremamente diferenciadas entre as unidades por parte dos gestores.



Tais determinantes são retroalimentadores, pois quanto melhores as condições, maiores as possibilidades de sua realização e vice-versa.

Não faremos aqui uma avaliação da qualidade dessa produção, uma vez que o nosso objetivo é apontar as diferenças entre as unidades no que se refere às condições de pesquisa e à exigência igual por parte da instituição em relação aos docentes. O que vai criar as condições para a emergência do sofrimento psíquico é o fato de que o docente é culpabilizado pelo não cumprimento do prazo, é responsabilidade do indivíduo, em detrimento das condições de sua produção.

Considerando estas questões, a produção científica se submete à exigência meramente burocrática e a autonomia do trabalho intelectual apresenta-se como idealização ao nos tornarmos trabalhadores assalariados, inclusive, ao impor a necessidade cada vez maior de ocuparmos nosso tempo para além das quarenta horas, invadindo nosso espaço familiar e social, pois, praticamente todos os docentes trabalham nos finais de semana, recesso e férias (vide Tabelas de 52 a 59). Desta forma, pode possibilitar que a vida profissional seja a expressão da vida cotidiana em sua heterogeneidade e vice-versa, impedindo assim, a necessária *homogeneização*, condição para a apropriação das objetivações humano-genéricas, transformando a alienação enquanto desconhecimento em sofrimento psíquico, auto culpabilização do indivíduo (HELLER, 1970).



Tabela 72 - Condições de pesquisa que agradam aos docentes

Respostas	Frequência	%
Questões relativas à natureza da pesquisa	17	23,9
Questões de autonomia na realização da atividade	15	21,1
Condições infra-estruturais	19	26,8
Questões relativas à natureza da pesquisa + questões de autonomia na realização da atividade	1	1,4
Questões relativas à natureza da pesquisa + condições infra-estruturais	2	2,8
Questões de autonomia na realização da atividade + condições infra-estruturais	1	1,4
Nada é agradável	1	1,4
Não respondeu	15	21,1
Total	71	100,0

Acrescente-se a isso, as respostas da Tabela 72, em que 26,8% dizem que as condições para pesquisa que os agradam são justamente as infra-estruturais. Aparente contradição, elas desvelam na realidade que as condições de pesquisa na unidade também não são as mesmas. Estas diferenças nas condições de realização da pesquisa, antes de serem produtos de competências individuais, inserem-se nas formas de gestão das unidades, em que os critérios de produtividade valorizam determinadas áreas de pesquisa em detrimento das outras.

O componente ideológico da produção científica não se expressa somente através de idéias, mas sim, através das condições e valorações de determinados tipos de pesquisa que geralmente atendem à lógica do mercado e à concepção científica hegemônica. Repete-se, na relação com a pesquisa, a mesma expressão de alheamento surgida anteriormente nas condições de trabalho em que uma parcela de docentes não responde e não encontra nada de agradável para expressar em relação a esta atividade. Sendo assim, a atividade que tem maiores possibilidades de apropriação pelo docente do seu produto objetivado e, portanto, de sua fruição, expressa-se de forma alienada em relação ao gozo individual e constrói as condições adequadas para o surgimento do sofrimento psíquico nesses sujeitos.

Ressalte-se que todas as atividades do trabalho docente necessitam da pesquisa e que também é obrigatória institucionalmente, além de ser a atividade nuclear para a ciência, uma das condições centrais para a apropriação das objetivações humano-genéricas.

O envolvimento com a pesquisa surge quando ao responder o que os agrada, 23,9% dizem que são questões relativas à natureza da pesquisa e 21,1% dizem que é a autonomia na realização da mesma. As respostas indicam que há envolvimento dos docentes e que esta atividade proporciona, ainda que consideremos as questões anteriores e também os trabalhadores em geral, uma relativa autonomia na sua realização, sendo os determinantes que poderiam possibilitar condições de objetivação e desalienação na atividade (Tabela 72). Esta determinação nos coloca em relação ao modelo de universidade que aí está, em que a sua função é propiciar a produção e reprodução, não só do ideológico, mas também do capital propriamente dito e, ao mesmo tempo, apresenta-se como um espaço que pode possibilitar o desenvolvimento da genericidade humana (HELLER, 1970).

Demo (1993, p. 127) afirma enfaticamente que a "(...) alma da vida acadêmica é constituída pela *pesquisa*, como princípio científico e educativo, ou seja, como estratégia de geração de conhecimento e de promoção de cidadania." A produção de conhecimento científico é a materialização do trabalho docente, pois através da pesquisa é que se encontra a possibilidade de superação da atividade meramente mecânica. Dessa forma, a pesquisa pode possibilitar as objetivações necessárias para que o docente possa caminhar em direção à superação das condições de alienação que se realiza na relação com o produto, porém esta



também pode ser realizada como atividade alienada, na qual os motivos e os fins não são partes da pesquisa e nada é agradável!

Para completarmos o tripé, foram solicitadas até três respostas relativas às condições de extensão, categorizadas em relação à materialidade da atividade e também às condições afetivas/emocionais, surgidas em relação à extensão. Assim foi possível elaborar as tabelas 74 e 75.

Tabela 73 – Como os docentes definem as condições da extensão - financiamento e infra-estrutura

Condições	Frequência	%
Boas	8	11,3
Razoáveis	19	26,8
Ruins	29	40,8
Não respondeu	15	21,1
Total	71	100,0

Tabela 74 - Condições da extensão que incomodam aos docentes

Condições	Frequência	%
Falta de infra-estrutura material e financeira	22	31,0
Falta de apoio institucional e excesso de burocracia	6	8,5
Falta de tempo disponível/adequado para a extensão	3	4,2
Falta de infra-estrutura material e financeira + falta de apoio institucional e excesso de burocracia	7	9,9
Falta de infra-estrutura material e financeira + falta de tempo disponível/adequado para pesquisa	1	1,4
Falta de infra-estrutura material e financeira + outras respostas	2	2,8
Falta de apoio institucional e excesso de burocracia + falta de tempo disponível/adequado para pesquisa	1	1,4
Falta de apoio institucional e excesso de burocracia + outras respostas	1	1,4
Falta de infra-estrutura material e financeira + falta de apoio institucional e excesso de burocracia + falta de tempo disponível/adequado para a extensão	1	1,4
Nada incomoda	1	1,4
Outras respostas	2	2,8
Não respondeu	24	33,8
Total	71	100,0

A definição da atividade de extensão é objeto de muita discussão na universidade e, freqüentemente, esbarra no senso comum, que a confunde somente como prestação de serviços à população. Estas questões afastam uma grande parcela dos docentes dessa atividade, seja em relação a não existência de nenhuma resposta, seja os que dizem que as condições são ruins. Ainda assim, sentem-se incomodados com a falta de infra-estrutura material e financeira, repetindo uma reclamação idêntica às condições de pesquisa. Para outros, ainda, nada os incomoda (Tabela 74).

A atividade de extensão ainda é considerada menos nobre, não só pela academia, mas principalmente pelas agências de fomento mesmo ao incluir necessariamente a produção de novos conhecimentos. Apesar disso, a extensão e a prestação de serviços vêm representando, na universidade pública, com incentivo institucional através das Fundações (Resolução UNESP – 85 de 4/11/99), uma forma de captação de recursos e complementação salarial do docente, como uma resposta às reivindicações salariais e às críticas das condições de trabalho que são feitas aos gestores nesses últimos anos. Esta nova função da extensão e prestação de serviços insere-se no modelo neoliberal de educação, em que se flexibiliza o regime de dedicação exclusiva, coloca-se como responsabilidade do trabalhador, da sua "competência" individual, o aumento do seu ganho e da melhoria das condições de trabalho. Esfacela a organização coletiva nas unidades acadêmicas, departamentos e no sindicato, desobriga os gestores de uma administração que valorize os trabalhadores e torna os cargos executivos um mero instrumento de ascensão política pós saída da universidade.



Tabela 75 - Condições da extensão que agradam aos docentes

Motivos	Freqüência	%
Questões afetivas/emocionais coletivas e individuais	12	16,9
Autonomia e possibilidades na realização da atividade	8	11,3
Condições infra-estruturais	9	12,7
Questões relativas à natureza da pesquisa + condições infra-estruturais	3	4,2
Questões de autonomia na realização da atividade + condições infra-estruturais	1	1,4
Nada é agradável	1	1,4
Outras respostas	2	2,8
Não respondeu	35	49,3
Total	71	100,0

O número de docentes que não respondem chega a metade da amostra, o que pode demonstrar o pouco envolvimento com esta atividade. Mantêm-se ainda as diferenças em relação às condições de infra-estrutura material e financeira, tal como respondido em relação à pesquisa, que, para alguns, são melhores e, portanto, motivo de agrado. As categorias da afetividade e emoção, coletivas e individuais aparecem como principais para os docentes que fazem extensão, trazendo para esta atividade uma função ímpar em relação ao processo de humanização do docente e também da função social da produção de conhecimento. Ao possibilitar o gozo individual, propicia a prevenção do sofrimento psíquico, principalmente quando este se manifesta na sua forma de apropriação alienada. A autonomia e possibilidades na realização da atividade surgem também como condições que agradam. Mesmo assim, para alguns nada é agradável.

Em relação à extensão, mantém-se as mesmas relações existentes na pesquisa. O surgimento da categoria de afetividade e emoções como uma das que agradam, inclusive superando a categoria de autonomia na realização da atividade, coloca-nos diante de um determinante fundamental em nosso estudo, pois a racionalização burocrático-administrativa imposta pela divisão social do trabalho, é



justamente o que vai se contrapor ao universo afetivo / emocional e possibilitar a manifestação do sofrimento psíquico. O conteúdo humanizador da atividade de extensão recoloca o docente em uma relação mais próxima das objetivações humano-genéricas, pois pode recompor a relação entre motivos e fins, cindida na heterogeneidade assumida no trabalho docente.

Tabela 76 - Sobre a relação entre o gostar do trabalho e o motivo do docente

Motivo	Você gosta do seu trabalho				Total %
	sim	%	mais ou menos	%	
Sim. Pela natureza da atividade	15	21,1			21,1
Sim. Enquanto projeto de vida	14	19,7			19,7
Sim. Não diz o motivo.	32	45,1			45,1
Mais ou menos . Pela valorização fragmentada dos diferentes tipos de ações que integram o Trabalho			4	5,6	5,6
Mais ou menos. Fins específicos			2	2,8	2,8
Mais ou menos. Não diz o motivo.			1	1,4	1,4
Outras respostas	3	4,2			4,2
Total	64	90,1	7	9,9	100

Na Tabela 76, 90,1% respondem que gostam do seu trabalho. Destes, 21,1% respondem que o motivo é a natureza da atividade no que ela contém: "Adoro a carreira docente, adoro dar aulas, fazer pesquisa, estar na universidade pública e não particular, ter flexibilidade de horário de trabalho.", "Os horários flexíveis, a possibilidade de planejar o próprio trabalho, o contato com as pessoas, ler e escrever textos, orientar trabalhos, ir a congressos." Esses sujeitos demonstram que estabelecem, na atividade, a relação entre motivos e fins e estão conscientes disso, portanto, com maiores possibilidades de objetivação/subjetivação e, conseqüentemente, com melhores condições de enfrentamento em relação aos problemas de ordem psicológica e mental. Os 19,7% que colocam o trabalho como projeto de vida, depositam nele toda a sua existência e seu tempo, o que pode

tornar-se somente a reprodução da vida cotidiana e, portanto, heterogênea, expressão da alienação.

Aparentemente, o que demonstraria uma dedicação ímpar e facilitadora de objetivações humano-genéricas pode permitir a incorporação da heterogeneidade da vida cotidiana ao seu trabalho e a sua *cristalização em absolutos*, dificultando ao indivíduo uma margem de movimento e de possibilidades de explicitação, podendo afastá-lo de sua atividade humano-genérica, criando as condições para o seu esvaziamento e o surgimento do sofrimento psíquico como uma das formas de expressão dessa falta de sentido de vida. Para Heller (1970, p.17), a "... vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico." Essa condição está garantida e é o elemento que possibilita o amadurecimento do homem, a aquisição das habilidades imprescindíveis para se viver em sociedade, pois é nela que se coloca "...em funcionamento' todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias" (1970, p. 17). Esta heterogeneidade da vida cotidiana, porém, impede, que estas capacidades sejam realizadas em sua totalidade, possibilitando que a cisão motivos e fins referenciada anteriormente seja possível e que a hierarquia de valores necessárias ao desenvolvimento da atividade humano-genérica seja absorvida inteiramente pela cotidianidade.

Os 45,1% que não explicitam o motivo para gostar do trabalho, podem demonstrar que, para eles, o sentido da atividade está encoberto. Considerando que o objeto da atividade é o seu motivo e a ação é o seu fim e que "... o aparecimento na atividade de processos de ação orientados para um fim foi a emergência de uma sociedade baseada no trabalho" (LEONTIEV, s. d., p. 55), uma

atividade em que se desconhece o motivo, torna-se, conseqüentemente, uma atividade com um motivo subjetiva e objetivamente escondido, alheio ao sujeito que a realiza, passível de sofrimento e descolamento da vida real. Leontiev (s. d., p. 51) aponta que a atividade no "... sentido estrito, isto é, no plano psicológico, é uma unidade de vida, mediatizada pela reflexão mental, por uma *imagem* cuja função real é reorientar o sujeito no mundo objetivo. " Ao se realizar a cisão no trabalho, você também a realiza cisão no plano psicológico e, assim, o sofrimento psíquico vai originar-se na ruptura do sujeito em relação ao seu objeto, quando falham as possibilidades de reapropriação, quando o conteúdo das emoções é extirpado do trabalho em sua concepção taylorista que se expressa na divisão trabalho manual/trabalho intelectual, que também "cinde afeto e razão, expulsando o afeto do trabalho..." (CODO, 1993, p. 263).

Há, ainda, o percentual restante que responde que o trabalho causa-lhe um certo desgosto. Dos que gostam mais ou menos (9,9%), os motivos explicitados são somente ações fragmentadas relativas ao trabalho, mais coerente com as relações de alienação, do que com o sofrimento psíquico, tais como: "Gostaria só de ministrar aulas.", "Por todas as dificuldades que a UNESP enfrenta hoje. Meu sonho dourado desde criança era participar de grupos de pesquisa. Hoje sei que isto não é possível."

Inicialmente, sob o domínio das leis biológicas, o homem realizava a atividade para satisfazer uma necessidade imediata, instintiva e individual e o objeto da atividade fundia-se com o motivo biológico. No processo de superação dos limites biológicos, somente possível através do trabalho, é que esta relação deixa de ser fundida de maneira imediata e, torna-se, agora, mediada pelas relações sociais, nas quais o indivíduo é colocado em condições de trabalho coletivo, no qual o objeto da



atividade não coincide imediatamente com o motivo, porém satisfaz a necessidade do indivíduo particular. Ao separar o objeto de seu motivo, a atividade passa a estruturar-se por ações com seus fins específicos, propiciando as possibilidades de sua fragmentação. Assim, para que o indivíduo possa ter consciência da atividade que realiza através de sua ação, faz-se necessário um fim consciente, uma reflexão da sua ação, o que não se explicita nas respostas desses sujeitos.

Tabela 77 - Perspectivas do docente em relação à profissão

Perspectivas	Freqüência	%
Positivas vinculadas ao desenvolvimento pessoal	28	39,4
Positivas vinculadas à produção acadêmica e socialização dos conhecimentos	9	12,7
Positivas pela natureza institucional ("estabilidade")	1	1,4
Positivas como compromisso político e coletivo	4	5,6
De distanciamento da universidade pública e aproximação da universidade privada	2	2,8
Perspectiva conformista/ de distanciamento	12	16,9
Negativas fatalistas	5	7,0
Outras respostas	6	8,5
Não respondeu	4	5,6
Total	71	100,0

Na Tabela 77, perguntamos as perspectivas em relação à profissão e a maioria das respostas positivas (39,4%) são vinculadas ao desenvolvimento pessoal, p.ex.: "Que a universidade possibilite condições para o meu aprimoramento profissional", "Tenho perspectiva de investimento contínuo em meu desenvolvimento profissional.", "Progredir intelectualmente, projetar-me mais como pesquisador, aperfeiçoar-me como professor." Estes docentes, em que pese as respostas positivas, se aproximam em relação ao sentido que a atividade tem para eles, dos que respondem de maneira conformista e de distanciamento (16,9%), p. ex.: "Continuar trabalhando", "Aguardo aposentadoria". Quando a atividade não tem sentido, não se estabelece a relação do motivo ao fim e, sendo assim, sua expressão é sob a forma do individualismo e do descompromisso social, faces da

mesma moeda do ideal pequeno burguês. Reproduzem o pensamento individualista e alienado, tal como posto na sociedade capitalista, produto de uma relação idealizada, construída a partir de uma representação social de universidade como um espaço de trabalho privilegiado, do ponto de vista de sua função docente e o 'status' significativo, do ponto de vista da inserção social. Dessa forma, mantêm-se descolados de um compromisso com a função social da universidade em relação à formação e à produção de conhecimento, principalmente a pública que é sustentada pelos impostos pagos por toda a população. Possibilita, também, que o trabalhador intelectual distancie-se da totalidade do produto e reafirme uma relação idealizada, na qual os sujeitos são a-históricos, em um espaço social descolado da vida material dos homens. Esta postura individualista e idealizada é um dos determinantes no processo de adoecimento do sujeito, pois "... a relação do homem consigo mesmo só é real, objetiva, através de sua relação com outros homens" (MARX, 1993, p.167), impossibilitando-o de um olhar crítico, não só em relação ao trabalho, mas também em relação a si próprio, pois ao realizar a atividade de forma alienada, o homem não só se distancia do objeto, mas também de sua vida genérica.

As perspectivas vinculadas à produção acadêmica e à socialização dos conhecimentos (12,7%), p. ex.: "Que se consiga realizar uma pesquisa de bom nível e formar cidadãos para o futuro.", "Desenvolver projetos ligados à minha área voltado para necessidade prementes da população.", "Ter melhor qualidade vida, promover a educação."; avançam em relação ao trabalho ter um sentido consciente e uma preocupação com a educação. Ao estabelecer uma relação consciente entre os motivos e os fins da atividade docente e ao projetar, enquanto perspectiva para a profissão, estes docentes caminham em direção à possibilidade de apropriação das objetivações humano-genéricas através da ciência. Aproximam-se daqueles que



apresentam perspectivas positivas como compromisso político e coletivo (5,6%), ou seja, pensam a universidade para além do mero compromisso técnico-científico e percebem as dificuldades como oriundas de um momento histórico concreto, p.ex.: "A luta para o avanço ideológico para a categoria dos professores tem tendência a tornar-se mais árdua pois enfrenta uma conjugação de precarização de salários / condições de trabalho com aceitação passiva do chamado 'pensamento único'." Demonstram superar os muros do mero individualismo e objetivações genéricas em-si, criando as condições de superação da alienação. Conseqüentemente, apresentam maiores possibilidades de enfrentamento em relação à organização do trabalho, diminuindo as probabilidades de sofrimento psíquico.

Tabela 78 - Expectativas dos docentes em relação à UNESP

Expectativas	Freqüência	%
Positivas face ação intencional	21	29,6
Positivas românticas	8	11,3
Positivas vinculadas ao desenvolvimento pessoal	6	8,5
Negativas fatalistas	17	23,9
Negativas demandando ação institucional	5	7,0
Conformismo / distanciamento	7	9,9
Outras respostas	4	5,6
Não respondeu	3	4,2
Total	71	100,0

As expectativas em relação à UNESP (Tabela 78) foram categorizadas em relação a que tipo de percepção o sujeito tem do futuro do seu local de trabalho (positivas ou negativas) e sua ação e/ou atitude diante dessa percepção (intencional, romântica, desenvolvimento pessoal, fatalista, conformismo e distanciamento). Estas informações, apesar de amplas e gerais, advém do conteúdo sensível, componente da consciência e demonstram os graus de investimento profissional e, conseqüentemente, o desgaste vivenciado dependendo

da expectativa. São determinantes que possibilitam o surgimento do sofrimento psíquico.

As respostas apresentam duas posições bem polarizadas. A primeira são as respostas que denominamos como *positivas demandando ação intencional* (29,6%), como responde um docente "Pretendo colaborar para seu desenvolvimento e inclusive para mantê-la...", portanto, denotando compromisso com a universidade e com o seu projeto profissional, um sentido para a sua atividade. A segunda são as respostas que denominamos *negativas fatalistas* (23,9%), como responde outro docente: "As piores! Acho que a tendência é que todos os problemas se agravem." Dessa forma, praticamente torna sem sentido a existência de um projeto e sua atividade também perde o sentido pessoal. Esta dissociação na atividade possibilita uma ruptura que pode ser geradora de sofrimento psíquico. As *positivas românticas* ("Que ela se torne a melhor Universidade do país") se alinham ao conformismo e distanciamento ("Não sei. Depende de como prosseguir o nosso sucateamento"), pois estas posições são de idealização e alheamento, descontextualizadas, possibilitando a mecanização das ações, comprometendo o fazer pedagógico. As positivas vinculadas ao desenvolvimento pessoal ("chegar a livre-docência") se alinham às negativas demandando ação institucional ("Torço para que as dificuldades que temos no momento sejam bem administradas por reitores...), ou seja, garante o interesse individual e deixa os problemas para os outros resolverem.

Essas contraposições expressam a crise vivenciada pela universidade pública no momento de intensificação do seu sucateamento, pois, ao nos tornarmos trabalhadores assalariados e com o avanço neoliberal na transformação do mundo do trabalho, a lógica de exploração e desenvolvimento



volta-se para o setor de serviços e para sua automatização em detrimento do capital humano. Os cursos à distância e de formação em série dos professores das redes estaduais e municipais, são a expressão dessa mudança perversa.

Tabela 79 –Tipo e local de participação do docente

Local	Freqüência	%
sindicato docente	5	7,0
sindicatos, associações e conselhos de categoria profissional	12	16,9
entidades e associações filantrópicas e/ou assistenciais e grupos e/ou associações religiosas	14	19,7
sindicato docente + outras participações	5	7,0
nenhuma participação	26	36,6
outras respostas	2	2,8
sindicatos, associações e conselhos de categoria profissional + entidades e associações filantrópicas e/ou assistenciais e grupos e/ou associações religiosas	5	7,0
não respondeu	2	2,8
Total	71	100,0

Essa lógica se reafirma e nos remete às análises realizadas anteriormente (Tabela 77 e 78) na questão que trata da participação e do local da participação dos docentes. Há um percentual significativo em relação àqueles que não tem nenhum tipo de participação (36,6%). Vamos analisar a participação considerando a que diz respeito diretamente à atividade docente, de acordo com o objetivo do nosso estudo, pois há um percentual expressivo que participa em entidades e associações filantrópicas e/ou assistenciais e grupos e/ou associações religiosas (19,7%), participação que não diz respeito diretamente à relação com o trabalho intelectual docente, mas deriva das crenças dos indivíduos, que podem, também, ser expressão da alienação, pois as crenças religiosas não são fenômenos à parte das relações concretas dos homens com a organização social em um determinado momento histórico. A pequena participação no sindicato docente (7%), mesmo que consideremos esta participação conjugada a outras formas de

participação (7%), demonstra que o docente universitário não se reconhece enquanto um trabalhador da educação e, menos ainda, enquanto um trabalhador intelectual docente vinculado a uma universidade pública em que a função precípua é a produção do conhecimento científico.

A participação nos sindicatos e/ou associações e/ou conselhos de categoria profissional (16,9%) que tem como referência a formação acadêmica do docente explicita a sua representação dessa atividade enquanto trabalhador intelectual pequeno burguês, autônomo e vendedor de serviços. Ao não ter nenhum tipo de participação (36,6%), os docentes se descolam da relação com a sua atividade, pois tendem a perder a referência coletiva e social da produção de conhecimento e tendem a reproduzir, de maneira fragmentada e alienada o que já existe. Também se alienam da sua inserção de classe, pois, ao se tornarem trabalhadores assalariados e se proletarizarem, passam a ter uma relação de estranhamento quanto ao seu produto, que se expressa através das queixas da falta de reconhecimento do seu trabalho por parte da instituição e da população. Essa situação conflituosa é o espaço privilegiado de construção do sofrimento psíquico.

Historicamente, o status do docente universitário, principalmente da universidade pública, se baseia na cátedra e na suposta vocação científica, concebidas como algo neutro e acima das relações dos homens, da sua cotidianidade. Ao mesmo tempo, a administração da universidade é realizada por docentes, que apresentam uma candidatura cujo o critério é a titulação, conseguida por meio dessa suposta vocação científica, camuflando os determinantes das relações de poder e políticas que perpassam as instituições. Dessa forma, desnaturalizam-se tanto a produção científica quanto as relações políticas, favorecendo toda a sorte de arrivismo.



Considerando as análises das categorizações realizadas a partir das respostas das questões abertas e sua transposição para as tabelas estatísticas, no sentido de contextualizar as diferentes determinações que possibilitam o surgimento do sofrimento psíquico, temos que este se mostrou como uma expressão objetiva da organização do trabalho do docente na universidade.

II. 4. As expressões do sofrimento psíquico no trabalhador intelectual docente universitário

Acreditamos que o trabalho intelectual docente propicia o sofrimento psíquico, ocasionado no âmbito da organização do trabalho nas universidades, posto que o mesmo reproduz as formas de administração e gerenciamento do modo de produção capitalista. Mesmo que se considere a particularidade deste trabalho, principalmente em relação à autonomia na realização de diversas atividades e a sua característica autogestionável, ainda assim produz e reproduz a alienação, em que uma das formas de expressão é o sofrimento psíquico.

Como visto no item 3, não só há um número significativo dos que apresentam problemas de saúde após o ingresso na UNESP (29,6%), bem como a maioria deles se insere no âmbito da organização do trabalho (Tabelas 60 e 61). Categorizamos as respostas abertas e gradativamente apontamos que, não apenas as condições de trabalho são ainda inadequadas, como também a forma de organização do trabalho é o objeto principal de queixa dos docentes e o principal agente de desgastes, incômodos e gerador do próprio sofrimento psíquico, expresso através de somatizações.



Dentre os que apresentam problemas de saúde posteriores à vinculação com a UNESP, escolhemos três docentes com representações diferenciadas em relação ao trabalho intelectual docente. e um quarto sujeito que, apesar de responder que não tem problema de saúde, relata um grande incômodo com as relações no âmbito da organização do trabalho.

O docente 1, apresenta como problema de saúde posterior a UNESP, o colesterol alto, um distúrbio relacionado à organização do trabalho, posto que uma das suas causas está relacionada ao "stress". Outra possibilidade que é a determinação genética para o aparecimento deste tipo de distúrbio poderia ter sido detectada no exame de admissão à UNESP. Se a causa é a alimentação, a sua detecção necessita da realização de exames periódicos e de um acompanhamento para controlar o nível; um exame realizado às segundas-feiras pode apresentar um índice alto, se estiver vinculado ao tipo de alimentação, em geral mais descuidado, inerente ao fim de semana.

O docente 1 está na faixa etária de 31 a 35 anos, é do sexo masculino, MS3 e seu tempo de ingresso na UNESP esta entre 6 e 10 anos. Demonstra insatisfação com o trabalho, considerando-o cansativo; trabalha em torno de 12 horas por dia; sempre trabalha nas suas férias e, às vezes, nos finais de semana. Quanto às condições de trabalho que o incomodam são: "Falta de equipamento, espaço físico reduzido e falta de dinheiro". A única condição que o agrada é "Trabalhar no notebook que comprei com meu dinheiro". As atividades consideradas prazerosas são: "Escrever artigos e realizar projetos de pesquisa." O que lhe causa desprazer são: "Aulas para classe desinteressadas (formandos) e processos administrativos".



Sobre o gostar do trabalho, o docente responde "Mais ou menos" e justifica assim: "Por todas as dificuldades que a UNESP enfrenta hoje. Meu sonho dourado desde criança era participar de grupos de pesquisa. Hoje sei que isto não é possível". As suas perspectivas em relação à profissão "não [são] muito boas" e em relação à UNESP são "desesperadoras. Hoje tudo é possível aqui dentro".

Em relação ao docente 1, o sofrimento psíquico se manifesta, pois a sua relação com o trabalho intelectual docente, pouco ou nada favorece as possibilidades de desenvolvimento de sua genericidade, pois se apresenta como expressão de sofrimento e desencanto. O pouco que sobra se restringe a uma manifestação de individualismo e isolamento expresso na resposta "Trabalhar no notebook que comprei com meu dinheiro". Como nos diz Marx (1989, p. 197), "A propriedade privada tornou-nos tão estúpidos e parciais que um objeto só é nosso quando o temos (...) e dessa forma todos os nossos sentidos físicos e intelectuais foram substituídos pela alienação dos sentidos, pelo sentido do ter".

Antes de ser uma mera expressão do individualismo burguês e ou do senso comum, pode ser o resultado de uma apropriação alienada em toda a sua extensão, não lhe restando nada mais do que o sentimento de ter, ser proprietário de algo, para afirmar a sua existência enquanto indivíduo. Entretanto, o ter se esvazia em relação ao significado e inverte a sua lógica no sentido de que ser proprietário de algo não lhe permitiu a objetivação e, conseqüentemente, a subjetivação necessária para a superação da relação casual com seu trabalho.

Dessa forma, a expressão dessa alienação é alienação de si mesmo; só consegue expressar-se através do sofrimento psíquico e sua somatização. O produto desse alheamento e estranhamento se expressa quando o mesmo não tem assistência psicológica e responde que não a procuraria porque "No



momento, não sinto a necessidade. Sei muito bem o que esperar de minha vida". Temos aqui a negação do sofrimento psicológico, explicitado na clássica frase: "isto não é nada, é só psicológico", que reafirma a concepção de que as coisas "da cabeça" e do "coração", ou seja, os pensamentos e as emoções devam ser resolvidos pela própria pessoa, posto serem gerados por ela mesma.

O docente 2 apresenta, como problema de saúde posterior ao ingresso na UNESP, a existência de um infarto, que ocasionou uma operação de ponte de safena. Os problemas coronarianos são, na maioria dos casos, produzidos pelo stress e também por relações de trabalho alienantes, portanto, um distúrbio relacionado à organização do trabalho. O docente 2 está na faixa etária de 61 a 65 anos, é do sexo feminino, MS3 e seu tempo de serviço na UNESP esta entre 21 e 25 anos. Demonstra estar extremamente satisfeito com o trabalho; considera-o criativo, trabalha em torno de 10 horas por dia e trabalha às vezes nas suas férias e nos finais de semana. Quanto às condições de trabalho que incomodam, o docente responde que "Adoro a Universidade – nada me incomoda", e sobre as condições que agradam responde que é "O trabalho da administração, as reuniões dos colegiados e ajudar as pessoas como educador". O docente 2 não responde o que é desprazeroso no trabalho e considera "Dar aulas, administrar e coordenar ações coletivas" como atividades prazerosas.

Sobre o gostar do trabalho, o docente 2 responde que sim e justifica: "É minha vida. É minha essência como ser humano. Sem o trabalho o ser humano não se realiza e nem é feliz." Quanto às perspectivas em relação à profissão responde que "Adoro ser professor. Só saio da universidade com a aposentadoria compulsória" e sobre as perspectivas em relação à UNESP "Que ela se torne a melhor Universidade do país". O docente 2 apresenta uma relação



idealizada com o trabalho, acrítica, o que também é uma das expressões da alienação. Mais que isso, se materializa em um processo de somatização que coloca em risco a sua própria vida. Leontiev (s/d, p. 51) aponta que a atividade no "... sentido estrito, isto é, no plano psicológico, é uma unidade de vida, mediatizada pela reflexão mental, por uma *imagem* cuja função real é reorientar o sujeito no mundo objetivo".

O descolamento do indivíduo das relações concretas mais amplas da vida pelo qual o trabalho virá ocupar a totalidade de sua existência, acaba por identificar trabalho e vida cotidiana e segundo Heller (1970, p. 37) "... de todas as esferas da realidade, é aquela que mais se presta a alienação", podendo ocupar todos os espaços da vida humana, pois *naturaliza* a desagregação, que, na produção científica, se expressa pela fragmentação do conhecimento e do homem que estamos estudando.

Dessa forma, a "... consciência individual como forma especificamente humana de reflexo subjetivo da realidade objetiva só pode ser compreendida como o produto das relações e mediações que surgem durante o estabelecimento e desenvolvimento da sociedade" (LEONTIEV, s. d. , p. 61), ou seja, a expressão do sofrimento psíquico não é produto de uma natureza idealizada, mas sim das formas concretas de existência na sociedade. O trabalho ao ser a reprodução da sua cotidianidade, produz o afastamento de sua atividade humano-genérica e o seu esvaziamento, possibilitando que o sofrimento psíquico seja uma das formas de expressão dessa falta de sentido de vida, mesmo que o docente o tenha expresso como "É minha vida. É minha essência como ser humano. Sem o trabalho o ser humano não se realiza e nem é feliz".



Estes dois docentes explicitam, em sua oposição em relação ao trabalho intelectual docente, o surgimento do sofrimento psíquico oriundo de relações de trabalho alienadas que permitem que os indivíduos sejam esvaziados dos conteúdos que possibilitariam a superação das objetivações genéricas em si. Permite o descolamento das relações com o mundo objetivo, seja isolando o indivíduo em uma relação umbilical com a propriedade (docente 1), seja isolando-o em uma idealização da realidade, mais próxima da fantasia (docente 2). Estas duas formas são expressões do mesmo processo de alienação imposto pela organização do trabalho no modo de produção capitalista. As suas conseqüências já se desvelaram nestes dois casos. Ressalte-se que o docente 2 também não tem nenhum tipo de assistência psicológica e também responde que não procuraria nenhuma, sem apresentar justificativa. Repete a mesma postura do sujeito 1, não procuraria nenhuma ajuda psicológica, mesmo que apresente formas de adoecimento propiciadas pelo sofrimento psíquico. Mesmo pertencendo a uma parcela da população que tem acesso à informações científicas a respeito desta forma de atenção à saúde, esses docentes ainda mantêm-se distanciados da possibilidade de utilizarem-na em seu benefício.

O docente 3 está na faixa etária de 46 a 50 anos, é do sexo feminino, MS2 e seu tempo de ingresso na UNESP é entre 6 a 10 anos. Está cursando pós-graduação em nível de doutorado, sem nenhum tipo de afastamento e sem bolsa de estudos. Demonstra grande satisfação com o trabalho, pois responde que "Adoro o que faço, mas as condições para o meu sucesso no trabalho são mínimas (infelizmente)" e o considera criativo. Trabalha em torno de 10 horas por dia, e quase sempre trabalha nos finais de semana, nas suas férias e nos recessos.



A docente 3 responde que os problemas de saúde anteriores ao ingresso na UNESP eram "Alguns próprios da profissão, dores na articulação e problema sério na coluna", relacionados às condições de trabalho e, após a entrada na UNESP, responde que sim e relata um problema relacionado à organização do trabalho: "Tornei-me triste e desiludida, alguns sonhos foram cortados e o meu sentir aprendeu o sentido da palavra crueldade instalada no ser humano. Descobri a intensidade de mentiras na universidade. Incrível, acredite, depois que descobri essas "coisas" aqui na universidade, o meu criar artístico (parei de coreografar) diminuiu. Isso ocorreu no início do meu mestrado". Esta forma de expressão do sofrimento psíquico se insere na definição adotada em nosso estudo, ou seja, *o que entendemos como sofrimento psíquico, não é a patologia caracterizada, mas sim a descompensação provocada pela organização do trabalho provocando angústias, ansiedades, medos, frustrações, infelicidade, impossibilitando que o indivíduo se aproprie das objetivações necessárias para a realização de sua atividade em direção à atividade humano-genérica.*

Essa impossibilidade na relação objetivação / subjetivação que começa a se delinear em sua vida profissional, criando as condições para o seu adoecimento, se afirma quando relata as condições de trabalho que incomodam "Falta de infra-estrutura / Falta tudo....." e não responde o que a agradaria. As atividades prazerosas "Trocar experiências corporais e artísticas com os alunos, o iniciar "cru" corporalmente de um aluno e o crescimento dele e o relacionamento com os alunos ("é Dez)", se referem a somente um aspecto do trabalho intelectual docente, mas é aquele em que a expressão da afetividade se mostra possível. Em relação às atividades desprazerosas relata: "Reuniões infundáveis (sem acrescentar nada), pressão de certas comissões e atividades administrativas (odeio)". Dessa



forma, o docente, ao manifestar o que é senso comum na maioria do corpo docente, reproduz uma das características do pensamento cotidiano, a *ultrageneralização*, pois utiliza-se de *juízos provisórios*, que se confirmam na prática, pelo menos durante um certo período, e servem para nos orientar no cotidiano, não havendo necessidade de juízos mais precisos. O docente não se pergunta o porquê de determinadas atividades serem improdutivas e qual a nossa parcela de responsabilidade em relação a isso. Recorre-se à *analogia* (todas as reuniões e atividades administrativas = sempre desprazerosas ou trabalhar como os alunos = sempre prazeroso) para que esta orientação seja possível em função das experiências conhecidas e/ou vivenciadas e também o *precedente*, que é utilizado como um indicador para conhecer-se as situações e orientar as nossas ações. Essas duas características se possibilitam em função da necessidade de *imitação* para a assimilação dos sistemas consuetudinários (HELLER, 1970), pois há uma representação no nível do senso comum, de que o artista deva necessariamente ser contrário ao administrativo, pois criatividade é oposto à organização.

Outra característica que a docente expressa é a *entonação*, principalmente na avaliação dos outros, na comunicação, pois se o sujeito em questão não produz esta *atmosfera tonal* ao aparecer em um espaço (ser criativo = eu odeio atividades administrativas), o mesmo carece de individualidade e o sujeito que não se apercebe desse *tom* é insensível a este aspecto das relações humanas (HELLER, 1970). A *espontaneidade* que é a tendência de toda e qualquer forma de atividade cotidiana, mesmo que em níveis diferentes, subsume o trabalho da docente 3, pois está diretamente relacionada à assimilação de comportamentos consuetudinários. Demonstra, ainda, a ruptura entre subjetivação e objetivação, pois o trabalho é pensado de uma maneira fragmentada e somente um aspecto é

considerado prazeroso, sendo que o que é considerado desprazeroso também compõe o trabalho docente.

A afetividade é o fio condutor de sua atividade profissional, tanto que a docente responde que gosta do trabalho e "Não sinto que eu faço um trabalho. A vida inteira, desde os 5 anos de idade, eu danço. Dançar, coreografar e ensinar essa arte é prazeroso e maravilhoso". Dessa forma, o conflito com as demais atividades próprias do trabalho docente é motivo de sofrimento e propicia um descolamento de contradições impostas pela alienação na forma de organização do trabalho, no modo de produção capitalista, impossibilitando-lhe a compreensão do fenômeno ao naturalizá-lo como inerente à sua forma de expressão. De acordo com Codo (1993, p. 263) a divisão entre trabalho manual e intelectual, expressão do trabalho alienado "cinde afeto e razão, expulsando o afeto do trabalho..." e, porque não dizer, também o contrário. Para a docente, o trabalho é quase que mera afetividade e, dessa forma, perde-se o referencial crítico, racional da atividade, transformando-se, então, em fonte de sofrimento psíquico. Tanto que em relação às perspectivas profissionais são "As melhores" e em relação ao local de trabalho são "As piores". A docente separa a sua atividade do local de trabalho. Assim, impossibilita que a atividade cindida possa voltar a ser única.

Embora essa docente não tenha tido nenhum tipo de assistência psicológica, procurá-la-ia para "desabafo", ao reconhecer a importância, para si, deste tipo de acompanhamento. Constrói, assim, as possibilidades de que a expressão de sofrimento incipiente em sua vida, possa ser cuidada, garantindo as condições de enfrentamento necessárias para que o problema não se aprofunde.

O docente 4 está na faixa etária de 26 a 30 anos, é do sexo feminino, MS2 e seu tempo de ingresso na UNESP é menos de 5 anos. Está



cursando pós-graduação em nível de doutorado, com afastamento parcial de 2 dias e sem bolsa de estudos. Demonstra pouca satisfação com o trabalho; considera-o cansativo; trabalha em torno de 10 horas por dia; sempre trabalha nos finais de semana e quase sempre nas suas férias e nos recessos.

O docente 4 respondeu que não tem problemas de saúde, mas relatou um certo incômodo na relação com os colegas. "Eu não tive problema de saúde que chegasse ser necessário a procura de um especialista. Porém, o primeiro ano de ingresso na UNESP foi muito difícil. Foi um impacto muito grande em minha vida que ocasionou, sim, muitos momentos de desespero e desânimo. Foi um momento de socialização na instituição muito difícil, muito por conta de não ter uma rede de apoio para professores iniciantes. Na verdade, o que me ajudou a superar este momento ou melhor amenizá-lo foi meu ingresso no doutorado, em um programa de pós em educação – metodologia de ensino. Neste programa, fazendo as disciplinas, em contato com professores do ensino superior é que pude conhecer e discutir algumas questões de trabalho." Mesmo dizendo não, este relato demonstra a manifestação do sofrimento psíquico em seu início, relacionado à organização do trabalho.

Ao dizer das condições de trabalho que a incomodam "Salas de aula, materiais didáticos pedagógicos e equipamentos", esta se mantém nos itens nos quais é a grande reclamação dos docentes e as que a agradam, além da área verde do campus, também são relativas aos equipamentos "Salas de estudo da biblioteca e dependências do CPA". As atividades prazerosas "Planejamento e estudo de aulas, docência de maneira geral, elaboração e desenvolvimento de pesquisa e participar em comissões locais, relacionadas a questões do ensino



superior" englobam os diversos aspectos que compõem a atividade docente, não demonstrando uma relação totalmente fragmentada com o trabalho.

As atividades consideradas desprazerosas são: "Interação professor – aluno (não chega a ser desprazerosa, mas é uma relação complicada, difícil) e a orientação de alunos para matrícula", em que reaparecem as dificuldades nas relações que envolvem em maior grau a afetividade, pois o trabalho alienado impõe a lógica de cisão entre afeto e razão, como citado anteriormente. Assim, a expressão da racionalidade no trabalho propicia a dificuldade nas relações que envolvem os afetos, bem como somente a expressão da afetividade dificulta a relação com esta racionalidade, como visto em relação ao docente 3.

Há um conflito que se instala no momento de sua concretude, qual seja, a relação subjetividade/objetividade e leva a um impacto gerador de sofrimentos psíquicos, pois a atividade do indivíduo humano só existe obedecendo ao sistema de relações da sociedade. Segundo Leontiev (s/d, p. 61), a "... consciência individual como forma especificamente humana de reflexo subjetivo da realidade objetiva só pode ser compreendida como o produto das relações e mediações que surgem durante o estabelecimento e desenvolvimento da sociedade". Dessa forma, a expressão do sofrimento psíquico não é produto de uma natureza idealizada, mas sim das formas concretas de existência na sociedade. Na divisão da sociedade em classes é que a coesão original da consciência do coletivo laboral e da dos seus membros individuais, vai ser destruída e coloca as pessoas em relações opostas e desiguais, possibilitando a entrada, nesse processo, das noções ideológicas que a sustentam e naturalizam esta separação.

A tese anterior se evidencia, pois o docente responde que gosta do trabalho "Mais ou menos. Depende do momento no qual as atividades agradáveis e

desagradáveis estão predominando". Apesar de não ter uma relação totalmente fragmentada com as atividades próprias do trabalho docente, a cisão entre o afeto e a razão é o determinante do seu sofrimento e da ambigüidade dos sentimentos em relação ao gostar do trabalho. Em relação às perspectivas profissionais "Tenho perspectivas de investimento contínuo em meu desenvolvimento profissional", demonstra uma preocupação com sua atividade profissional, mas ainda no âmbito estritamente individual. Em relação às perspectivas da UNESP, "Que ela venha adotar um modelo organizacional de investimento de nosso desenvolvimento profissional. Um modelo que incentive nossa produção ou atuação profissional nas instâncias locais (faculdade, departamento, etc.). Que se promova discussão e favoreça as tomadas de decisão já em instâncias locais, principalmente referentes ao ensino e extensão, até então negligenciados. Que invista em recursos materiais (equipamentos, materiais didáticos pedagógicos)." As preocupações se remetem às relações internas na universidade e seu gerenciamento, com uma perspectiva de tomada de decisões de forma coletiva e manifesta compromisso com a mesma, porém centrada nos aspectos relacionados às condições de trabalho, espaço próprio da racionalização.

Em relação à assistência psicológica, a docente responde que já teve e que procuraria algum tipo de assistência psicológica, "Porque o docente e demais funcionários precisam de um serviço de apoio profissional e pessoal". Ao demonstrar que a fonte de sofrimento psíquico se manifesta nas relações afetivas que permeiam o trabalho intelectual docente, o sujeito 4 aponta a importância deste tipo de acompanhamento, incluindo também os funcionários, recolocando a preocupação com uma das categorias que compõe a própria universidade.



Estes quatro casos ilustram a nossa tese e mostram que as condições inadequadas de trabalho transformam as exigências oriundas da esfera da organização do trabalho em determinantes que possibilitam o aparecimento do sofrimento psíquico. Mesmo considerando a relativa autonomia na realização do trabalho intelectual docente, este não está à margem das relações alienadas impostas pelo modo de produção capitalista. Assim, faz-se necessário retomar o que Sato (1994, p 171) afirma, ao falar sobre a saúde mental e a organização do trabalho, posto que esta ligação é evidente, principalmente na forma denominada organização racional do trabalho (taylorismo-fordismo), em que "... a expressão de seus efeitos dá-se inclusive no agir alienado no local de trabalho, onde a percepção sobre a situação na qual se encontra não ocorre, trazendo inclusive atritos entre companheiros". O processo de alienação que se manifesta pela divisão social do trabalho em que a atividade é cindida na relação motivos e fins, pode ter como uma de suas conseqüências o sofrimento psíquico. Retome-se que as relações desgastadas e esgarçadas entre os docentes, com os funcionários e alunos surgem como decontentamento no trabalho.

A autora afirma ainda que o principal para a saúde mental é ter o controle sobre os contextos de trabalho e aponta os três requisitos necessários: A Familiaridade, o Poder e o Limite Subjetivo, que devem estar presentes simultaneamente. A Familiaridade "refere-se à intimidade com a tarefa", ao conhecimento que o mesmo tem sobre ela, inclusive possibilitando identificar o que o incomoda. As manifestações dos docentes relatadas anteriormente demonstram que as relações com o trabalho só apresentam familiaridade com as ações fragmentadas que as compõem e não com sua totalidade, inclusive ao considerarmos o tripé ensino, pesquisa e extensão que sustenta a produção de conhecimento na



universidade e, em nosso caso, a sua gestão. O "Poder refere-se à possibilidade de o trabalhador interferir no planejamento do trabalho de modo a modificar os contextos que geram incômodo, sofrimento e esforço". Mesmo que haja uma relativa autonomia na realização do trabalho intelectual docente, esta não se mostra suficiente para garantir uma relação saudável com as atividades, pois em vários depoimentos aparecem as queixas a respeito de prazos, relatórios, como algo negativo e gerador de sofrimento psíquico. Ressalte-se que a grande maioria passou e passa pelos órgãos que administram a universidade, portanto contribuem com a produção dessa forma de organização tal como é objeto de queixa.

O "Limite Subjetivo, que diz respeito a quanto, quando e como o trabalhador aguenta as demandas do trabalho", é o que se mostra possível no trabalho intelectual docente, pois a existência de momentos em que não são necessárias determinadas atividades, p. ex., nos recessos escolares quando não ministramos aulas, possibilita a recuperação das energias dispendidas durante o semestre. Como estes períodos são do conhecimento dos trabalhadores, via calendário escolar, permite também com que se preparem para estes eventos e se relacionem com esses desgastes, sabendo que, logo após, virá um relativo descanso. Entretanto, vimos que, mesmo com a realização parcializada destes requisitos, não se previne a "Ruptura, cuja expressão é a manifestação de sofrimento e de doenças (mentais, psicossomáticas e físicas..." (SATO, 1994, p.171/172).

O trabalhador intelectual docente, sujeito deste estudo, mesmo considerando a relativa autonomia dessa forma particular de trabalho e sua maior possibilidade de apropriação das objetivações humano-genéricas através da



produção científica, não se diferencia totalmente do trabalhador predominantemente manual em relação aos determinantes que podem produzir o sofrimento psíquico.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos de situações vivenciadas na vida acadêmica, em que os colegas docentes queixam-se das questões do cotidiano institucional que ocasionam cansaço, stress, alguns adoecimentos de ordem psicossomática. De uma maneira informal, estavam colocadas as possibilidades da existência do sofrimento psíquico no trabalhador docente universitário e as possíveis conseqüências na relação ensino-aprendizagem bem como na produção de conhecimento. Sendo assim, tornou-se para nós uma preocupação científica e instigou a realização dessa investigação.

Para isso, fez-se necessário nos remetermos à compreensão do que é o trabalho, o trabalho intelectual e o sofrimento psíquico, recorrendo à produção científica que nos orientasse. Foi nos pressupostos filosóficos do materialismo histórico que orientamos nossa busca, pois tal referencial favorece a compreensão do trabalho enquanto a atividade vital humana por excelência.

O trabalho para o materialismo histórico não deveria ser um determinante na produção do sofrimento psíquico, mas sim do desenvolvimento da genericidade humana. Então, por que a vivência do cotidiano acadêmico não se mostrava como um espaço de realização, de gozo e de de prazer dos indivíduos ali presentes? Compreendemos que o trabalho, no modo de produção capitalista, se apresenta como trabalho alienado, como "não trabalho", posto que as relações de dominação de uma classe social em relação a outra, propiciou a cisão do trabalho em trabalho intelectual e trabalho manual (divisão social do trabalho) e, conseqüentemente, criou as condições para a alienação do trabalhador (MARX, 1993).



Esta alienação seria algo exclusivo ao trabalhador manual, diretamente ligado à produção industrial? Ou também se manifestaria no trabalhador intelectual que, em sua representação, seria autônomo e livre para realizar as atividades a ele concernentes? Para Marx (1983, p. 24), "O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral", desde que não se realize de forma alienada, em que o intelecto se separa do material no momento de realização do trabalho, pela ruptura entre motivos e fins da atividade. Ao falarmos de trabalho intelectual, falamos, não só enquanto produto da divisão do trabalho, mas também como uma ocupação específica do ponto de vista da atividade, ainda que determinado pela vida material, pois, de acordo com Ferguson (apud MARX, 1988, p. 271) "... o pensar propriamente pode, nesta época de divisão do trabalho, vir a ser um ofício especial".

Para Gramsci (1995, p.7), "Todos os homens são intelectuais [...] mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectual". A distinção estaria no peso maior de incidência da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou muscular nervoso, pois não existe atividade humana em que inexista a intervenção intelectual. Dessa forma, procuramos compreender a natureza desse trabalho predominantemente intelectual no modo de produção capitalista, que se tornou uma profissão, independente do desempenho da função de intelectual propriamente dito, tal como denominado por Gramsci (1995).

Entendemos, então, que as relações alienadas no modo de produção capitalista são os determinantes principais para que a satisfação e o gozo individual sejam separados da atividade em-si. E mais ainda, entendemos que esta divisão no trabalho vai operar no indivíduo uma ruptura entre o sujeito e o objeto, comprometendo as possibilidade de objetivação e criando condições para o

surgimento do sofrimento psíquico (CODO, SAMPAIO e HITOMI, 1993). Assim, definimos o nosso objetivo de estudo: compreender como essa forma particular de trabalho propicia as condições de surgimento do sofrimento psíquico no docente universitário em uma Instituição Pública de Ensino Superior.

Para que pudessemos buscar elementos que nos possibilitasse a verificação desta vivência cotidiana, recorremos a uma questionário que abrangesse, se não todas, a maioria de questões que explicitassem, através das respostas assinaladas e redigidas, como o trabalhador intelectual docente sente, representa e vivencia o cotidiano institucional. Esse instrumento mostrou-se eficaz e, mesmo em uma primeira análise, nos permitiu ir além da constatação e afirmar nossa tese.

Uma primeira consideração aparentemente óbvia é a de que em um modo de produção que produz e reproduz alienação, nenhum setor de trabalho está descolado desta relação. Ou ainda, nesse modo de produção tornam-se fundamentais as atividades que contribuem para reproduzir e fazer a manutenção das relações de trabalho, tais como postas no capitalismo. O trabalhador intelectual docente cumpre esta função, mesmo preservando as possibilidades de superação das relações alienadas, posto que, nesses espaços, encontrem-se privilegiadas as condições para sua superação.

A segunda consideração, oriunda da primeira, é de que a relação contraditória entre manutenção e superação é o que possibilita as condições de surgimento do sofrimento psíquico e, conseqüentemente, a sua superação. Vimos que há uma parcela significativa dos docentes que não explicitam o motivo para gostar do trabalho, demonstrando, de certa forma, que, para eles, este sentido está encoberto. Mais do que uma expressão das relações alienadas, essa não explicitação do motivo é oriunda da cisão no trabalho que também se realiza no

plano psicológico e, assim, o sofrimento psíquico vai se originar na ruptura do sujeito em relação ao seu objeto, quando falham as possibilidades de reapropriação.

Vimos também que aqueles que colocam o trabalho como projeto de vida, depositam nesta atividade todas as possibilidades de sua existência e de seu tempo, o que pode tornar-se somente a reprodução da vida cotidiana e portanto heterogênea, expressão da alienação. O que aparentemente demonstraria uma dedicação ímpar e facilitadora de objetivações humano-genéricas, permite a incorporação da heterogeneidade da vida cotidiana ao seu trabalho e a sua *cristalização em absolutos*, impossibilitando ao indivíduo uma margem de movimento e de explicitação, afastando-o de sua atividade humano-genérica, provocando o seu esvaziamento e permitindo que o sofrimento psíquico seja uma das formas de expressão dessa uni-centralidade de sentido de vida.

Quanto àqueles a quem o trabalho causa um certo desgosto, os motivos explicitados são somente ações fragmentadas relativas ao trabalho, mais próprio das relações de alienação, do que do sofrimento psíquico. Ao separar o objeto da atividade de seu motivo, esta passa a estruturar-se por ações com seus fins específicos, propiciando as possibilidades de fragmentação da atividade e tornando-a meramente reprodutivista. Assim, para que o indivíduo possa ter consciência da atividade que realiza através de sua ação, faz-se necessário um fim consciente, uma reflexão da sua ação, o que não se explicita nas respostas desses sujeitos.

Há também os sujeitos que demonstram estabelecer na atividade a relação entre motivos e fins e estão conscientes disso, não impedindo a reprodução, mas favorecendo maiores possibilidades de objetivação/subjetivação e, conseqüentemente, melhores condições de enfrentamento em relação aos



problemas de ordem psicológica e mental e garanta uma produção de conhecimento com criticidade e encaminhe para formas de apropriação das objetivações humano-genéricas.

A terceira consideração aponta para a origem do trabalhador intelectual e a relação individualista que estes trabalhadores têm com sua atividade, possibilitando uma relação alienada com a atividade intelectual e, conseqüentemente, a mera reprodução do conhecimento, seja visto em relação a um distanciamento da função social da universidade, seja como a não participação política. Ao estar mais distante da esfera econômica e enquanto categoria social, os trabalhadores intelectuais mantêm uma aparente autonomia em relação às classes. Esta aparente autonomia é flutuante, pois o movimento da luta de classes mantém esta instabilidade e, assim, nos momentos de acirramento destas contradições, alinha-se à classe que é mais próxima: a chamada pequena burguesia. Ao considerarmos os dados amplamente divulgados por diversas fontes e de conhecimento público sobre a situação da Educação em geral, no Brasil e, especificamente, no ensino superior, esta premissa se reafirma, pois, somente algo em torno de 2% da população têm acesso ao ensino superior e, destes, mais ou menos 20% em universidades públicas. Além disso, a exigência para ingressar na carreira acadêmica em uma universidade pública é a pós-graduação em nível de doutorado ou mestrado, em casos excepcionais.

Em nossa quarta consideração, demonstramos que o trabalho intelectual docente apresenta algumas relações de trabalho diferenciadas as quais possibilitam que os desgastes e sofrimentos possam ser amenizados, posto que contém, em sua estrutura, momentos que permitem repor as energias dispendidas nas situações consideradas estressantes e de sobrecarga de trabalho. Estes



momentos - recessos escolares e férias - em maior quantidade do que em outras atividades profissionais, podem ser diferenciais facilitadores para que se realizem as possibilidades de reapropriação necessárias aos sujeitos e que, conseqüentemente, poderiam acarretar uma menor incidência de sofrimento psíquico, patologicamente caracterizado.

A quinta consideração refere-se à organização do trabalho, que é o espaço que propicia o surgimento das manifestações dos sofrimentos mentais e, também, a reprodução das relações alienadas intrínsecas ao modo de produção capitalista. Esta forma de organização do trabalho em uma universidade pública, mostrou-se como um espaço privilegiado para a produção, não só da alienação, como também, do sofrimento psíquico, objetivo deste estudo, em que pese a relativa autonomia do trabalhador intelectual docente.

Portanto, torna-se de fundamental importância a compreensão de que as mudanças na forma de organizar o trabalho na universidade, antes de simplesmente ser uma atividade desagradável, é o que possibilitará a prevenção do sofrimento psíquico e um relação no trabalho qualitativamente superior. Essa possibilidade não está distante do poder dos docentes, posto que a universidade é administrada por eles mesmos, como demonstrado no decorrer deste estudo. Essas mudanças transcenderiam a categoria docente e se ampliariam para as relações com os funcionários técnicos-administrativos e alunos. Como o trabalho predominantemente intelectual que caracteriza o docente universitário resulta em idéias e teorias e se realiza na produção / reprodução dos conteúdos ideológicos, coloca-se em pauta a Educação, pois, antes de ser uma mera função informativa e comunicativa, o compromisso educativo ou a atividade fim da universidade é a formação, não só dos sujeitos humanos, mas também a dos profissionais que



estarão em relação de trabalho com a sociedade em geral. Mais ainda, pois o trabalho intelectual do docente se objetiva na educação desses sujeitos múltiplos, dinâmicos, com as mais diversas interconexões. Sendo assim, a saúde mental dos docentes torna-se mais do que uma necessidade, torna-se condição para exercer a função, posto que responsáveis também por criar as condições para a apropriação e objetivação desses sujeitos/objetos.

Finalizando, consideramos que as mudanças necessárias em relação ao trabalho intelectual docente são possíveis, no sentido de uma mudança qualitativa na forma de organização do trabalho na universidade, garantindo não só a produção de conhecimento que permita a apropriação das objetivações humano-genéricas, mas também um espaço de produção de saúde mental. Ainda que nos marcos do modo de produção capitalista, a relativa autonomia e a forma como é realizado o gerenciamento na universidade permitem um avanço qualitativo nas relações de trabalho, desde que seja assumido por seus pares e tenha-se claro a importância de sua função social.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASIOI, F., SARACENO, B. e TOGNONI, G. *Manual de saúde mental*. São Paulo: HUCITEC, 1994, 83 p.
- CARVALHO, M. A. A. S. CAPS: reconstrução de identidades fragmentadas na loucura. In: BRANDÃO, I. R., BOMFIN, Z. A. C. (org.) *Os jardins da psicologia comunitária*. Fortaleza: Pró-Reitoria de Extensão da UFC / ABRAPSO, 1999, p. 181-190.
- CODO, W., SAMPAIO, J. J. C. e HITOMI, A. H. *Indivíduo - trabalho e sofrimento*. Petrópolis: Vozes, 1993, 280 p.
- CODO, W. (coord.) *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes/ Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999, 432 p.
- Encontro de Saúde e Segurança no Trabalho da UNESP*, 1º, 2002, Assis. Anais... Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 13 a 15/03/2002, 52 p.
- ENGELS, F. *A situação da classe trabalhadora em Inglaterra*. Lisboa: Presença, 1975, 390 p.
- DEJOURS, C. Por um novo conceito de saúde. in: *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. nº 54 - vol. 14 - Abril, Maio, Junho, 1986, p. 7-11.
- DEJOURS, C. *A loucura do trabalho - estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez, 1988. 163 p.
- DEMO, P. *Desafios modernos da educação*. Petrópolis: Vozes, 1993, 272 p.
- FRANÇA, A. C. L. e RODRIGUES, A. L. *Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas S.A., 1999, 154 p.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995, 244 p.
- HELLER, A. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1970, 4ª ed., 121p.
- HELLER, A. Los esquemas de comportamiento y de conocimiento más corrientes en la vida cotidiana. in: _____. *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona: Península, 1991, p. 293-316
- LAUREL, A. C. e MÁRQUEZ, M. *El desgaste obrero en México - Proceso de producción e salud*. México: Era, 1985, 320 p.



- LAZZARATO, M. e NEGRI, A. *Trabalho imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, 108 p.
- LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa, Portugal: Horizonte, 1978, 350 p.
- LEONTIEV, A. Actividade e consciência.in: VILHENA, V. de M. *Práxis - a categoria materialista de prática social*. Lisboa: Horizonte, Vol. II, s/d, p. 49-77.
- LÖWY, M. *Para uma sociologia dos intelectuais revolucionários*. São Paulo: LECH, 1979, 320 p.
- MARTINS, L. M. *Análise sócio-histórica do processo de personalização de professores*. Marília, 2001, 276p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- MARX, K. Produtividade do capital, trabalho produtivo e improdutivo. in: _____. *Teorias da mais-valia - história crítica do pensamento econômico*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Livro 4 de O Capital, Volume I, 1980, p. 382-406.
- MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 1983, 351 p.
- MARX, K. Processo de trabalho e processo de valorização. in: _____. *O capital*. São Paulo: Nova Cultural, 1988, V. I, p. 142 - 156.
- MARX, K. Divisão de trabalho e manufatura. in: _____. *O capital*. São Paulo: Nova Cultural, 1988, V. I, p. 254 - 276.
- MARX, K. Mais valia absoluta e relativa. in: _____. *O capital*. São Paulo: Nova Cultural, 1988, V. II, p. 101 - 108
- MARX, K. *Manuscritos econômicos -filosóficos*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1993, 270 p.
- MARX, K., ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, 119 p.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento - pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: HUCITEC/ABRASCO, 1993, 269 p.
- MINAYO, M. C. S. (org.) *Pesquisa social - teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000, 80 p.
- RESENDE, H. Política de saúde mental no Brasil: uma visão histórica. In: COSTA, N.R. e TUNDIS, S.A. (org.) *Cidadania e Loucura - Políticas de Saúde Mental no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1987, p. 15-74.
- RODRIGUES, M. S. Uma análise psicológica dos acidentes de trabalho. In: *Psicologia – ciência e profissão*. Ano 8 – nº 2/88, p. 10.



SASAKI, R. e SANCHEZ, A. Na USP, ser cientista é fazer voto de pobreza in: *Revista da ADUSP*. SP, Ano 1, Nº 2, 1995, p. 32-36.

SATO, L. A representação social do trabalho penoso. in: SPINK, M. J. (org.) *O conhecimento no cotidiano*. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 188-211.

SATO, L. Saúde mental e trabalho. In: *Saúde, meio ambiente e condições de trabalho - conteúdos básicos para uma ação sindical*. CUT/Fundacentro - Ministério do Trabalho, 1994, p. 169-175.

THIOLLENT, M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1987, 270 p.



Anexo A: Modelo do Questionário**QUESTIONÁRIO**

1. Idade: _____

2. Sexo:

1. masculino 2. feminino

3. Estado civil:

1. casado

2. solteiro

3. desquitado

4. divorciado

5. viúvo

6. relação marital

7. outros _____

4. Número de dependentes:

1. nenhum

2. um

3. dois

4. três

5. quatro

6. cinco ou mais

5. Renda familiar: (Obs: Salário mínimo = R\$ 151,00)

1. de 10 a 14 salários mínimos

2. de 15 a 19 salários mínimos

3. de 20 a 24 salários mínimos

4. de 25 a 29 salários mínimos

5. de 30 a 34 salários mínimos

6. de 35 a 39 salários mínimos

7. de 40 a 44 salários mínimos

8. de 45 a 49 salários mínimos

9. de 50 a 54 salários mínimos

10. de 55 a 59 salários mínimos

11. de 60 a 64 salários mínimos

12. de 65 a 69 salários mínimos

13. acima de 70 salários mínimos



6. Crença religiosa:

1. não tem crença religiosa
2. católico praticante
3. católico não praticante
4. espírita
5. umbanda
6. candomblé
7. protestante (luterana, anglicana, presbiteriana e metodista)
8. testemunha de jeová
9. adventista do 7º dia
10. batista
11. pentecostal ou crente (Brasil para Cristo, Assembléia de Deus, Congregação Cristã do Brasil e Evangelho Quadrangular)
12. outras _____

7. Departamento:

1. Ciências Biológicas
2. Computação
3. Educação
4. Educação Física
5. Física
6. Matemática
7. Psicologia
8. Química

8. Titulação:

1. MS1
2. MS2
3. MS3
4. MS5
5. MS6

9. Você está cursando pós-graduação:

1. sim
2. não

9A. Se sim, qual nível?

10. Você tem afastamento para cursar pós-graduação? Qual?:

1. não
2. integral
3. parcial – 2 dias
4. parcial – 3 dias
5. outro _____

11. Você tem bolsa de estudos para cursar pós-graduação?

1. não
2. integral
3. deslocamento
4. outra _____



12. Tempo de serviço na UNESP:

1. até 5 anos
2. de 6 a 10 anos
3. de 11 a 15 anos
4. de 16 a 20 anos
5. de 21 a 25 anos
6. de 26 a 30 anos
7. de 31 a 35 anos
8. acima de 35 anos

13. Regime de trabalho:

1. RDIDP
2. RTC
3. RTP

14. Regime jurídico:

1. Efetivo
2. Autárquico
3. CLT

15. Natureza das disciplinas ministradas na graduação:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

16. Natureza das disciplinas ministradas no pós-graduação em nível de especialização (mínimo 360 horas):

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

17. Natureza das disciplinas ministradas no pós-graduação em nível de mestrado:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

18. Natureza das disciplinas ministradas no pós-graduação em nível de doutorado:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____



19. Natureza das disciplinas ministradas no pós-graduação em nível de mestrado/doutorado:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

20. Natureza das disciplinas ministradas em cursos de aperfeiçoamento:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

21. Natureza das disciplinas ministradas em cursos de aprimoramento:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

22. Natureza das disciplinas ministradas em cursos de extensão:

1. teórica
2. teórico/prática
3. prática
4. outras _____

23. Carga horária semanal/anual de disciplinas na graduação:

1. 4 créditos
2. 5 créditos
3. 6 créditos
4. 7 créditos
5. 8 créditos
6. 9 créditos
7. 10 créditos
8. 11 créditos
9. 12 créditos
10. 13 créditos
11. 14 créditos
12. 15 créditos
13. acima de 15 créditos

24. Carga horária semanal/anual de disciplinas no pós-graduação:

1. 4 créditos
2. 5 créditos
3. 6 créditos
4. 7 créditos
5. 8 créditos
6. 9 créditos
7. 10 créditos
8. acima de 10 créditos



25. Carga horária semanal/anual de disciplinas em outros cursos (item 15):

1. 4 créditos
2. 5 créditos
3. 6 créditos
4. 7 créditos
5. 8 créditos
6. 9 créditos
7. 10 créditos
8. acima de 10 créditos

26. Área de pesquisa: _____

27. Número de orientações de mestrado realizadas na UNESP: _____

28. Número de orientações de mestrado em realização na UNESP: _____

29. Número de orientações de doutorado realizadas na UNESP: _____

30. Número de orientações de doutorado em realização na UNESP: _____

31. Número de pesquisas realizadas na UNESP: _____

32. Número de alunos orientados em pesquisa na UNESP: _____

33. Número de pesquisas em realização na UNESP: _____

34. Número de alunos em orientação de pesquisa na UNESP: _____

35. Número de projetos de extensão realizados na UNESP: _____

36. Número de alunos orientados em projetos de extensão na UNESP: _____

37. Número de projetos de extensão em realização na UNESP: _____

38. Número de alunos em orientação de projetos de extensão na UNESP: _____

39. Você tem algum outro tipo de financiamento, sem ser bolsa para pós-graduação?

1. sim



2. não

39A. Se sim, qual(is)?: _____

40. As condições para pesquisa: financiamento e infra-estrutura (sala de trabalho, laboratórios, equipamentos de informática e biblioteca) são:

1. ótimas
2. muito boas
3. boas
4. razoáveis
5. ruins

41. Em relação às condições de pesquisa, cite até três que mais o incomodam:

1. _____
2. _____
3. _____

42. Em relação às condições de pesquisa, cite até três que mais o agradam:

1. _____
2. _____
3. _____

43. As condições para extensão: financiamento e infra-estrutura (sala de trabalho, equipamentos de informática, transporte e biblioteca) são:

1. ótimas
2. muito boas
3. boas
4. razoáveis
5. ruins

44. Em relação às condições para extensão, cite até três que mais o incomodam:

1. _____
2. _____
3. _____

45. Em relação às condições para extensão, cite até três que mais o agradam:

1. _____
2. _____
3. _____

46. Exerce cargo administrativo:

1. sim
2. não

46A. Se sim, qual? _____

47. Já exerceu cargo(s) administrativo(s) ?

1. sim
2. não



47A. Se sim, qual(is) e quantas gestões de cada cargo ?

48. Você é representante (titular/suplente) nos órgãos colegiados centrais (CO. CADE, CEPE, etc.)?

1. sim
2. não

49. Você já foi representante (titular/suplente) nos órgãos colegiados centrais (CO. CADE, CEPE, etc.)?

1. sim
2. não

50. Você é representante (titular/suplente) nos órgãos colegiados locais (Congregação e comissões)?

1. sim
2. não

51. Você já foi representante (titular/suplente) nos órgãos colegiados locais (Congregação e comissões)?

1. sim
2. não

52. Você é representante (titular/suplente) nos órgãos colegiados setoriais (Conselho Departamental e de Curso)?

1. sim
2. não

53. Você já foi representante (titular/suplente) nos órgãos colegiados setoriais (Conselho Departamental e de Curso)?

1. sim
2. não

54. Qual o seu período de trabalho de maior frequência:

1. manhã/tarde
2. tarde/noite
3. manhã/noite

55. Você trabalha, em média, quantas horas por dia?

1. 8 horas
2. 9 horas
3. 10 horas
4. 11 horas
5. 12 horas
6. 13 horas
7. não sabe



56. Você trabalha nos finais de semana?

1. sempre
2. quase sempre
3. às vezes
4. excepcionalmente
5. nunca
6. outras

57. Quantas horas em média , você trabalha nos finais de semana?

1. não trabalho
2. 2 horas
3. 3 horas
4. 4 horas
5. 5 horas
6. 6 horas
7. 7 horas
8. 8 horas
9. 9 horas
10. 10 horas
11. mais de 10 horas

58. Você trabalha nas suas férias?

1. sempre
2. quase sempre
3. às vezes
4. excepcionalmente
5. nunca
6. outras

59. Quantas horas por dia, em média, você trabalha nas suas férias?

1. não trabalho
2. 2 horas
3. 3 horas
4. 4 horas
5. 5 horas
6. 6 horas
7. 7 horas
8. 8 horas
9. 9 horas
10. 10 horas
11. mais de 10 horas

60. Você trabalha nos períodos de recesso?

1. sempre
2. quase sempre
3. às vezes
4. excepcionalmente
5. nunca
6. outras



61. Quantas horas por dia, em média , você trabalha nos períodos de recesso?

1. não trabalho
2. 2 horas
3. 3 horas
4. 4 horas
5. 5 horas
6. 6 horas
7. 7 horas
8. 8 horas
9. 9 horas
10. 10 horas
11. mais de 10 horas

62. Você tem algum tipo de participação em (colocar uma ou mais opções):

1. sindicato docente
2. sindicato de categoria profissional
3. associação/conselho de categoria profissional
4. associação de bairro
5. entidades/associações filantrópicas/assistenciais
6. grupos/associações religiosas
7. outras _____
8. nenhuma

63. Em suas horas de tempo livre, quais atividade você costuma realizar?

1. freqüenta instituição religiosa
2. vai a clubes
3. freqüenta parques
4. vai ao cinema
5. lê revistas
6. assiste palestras
7. freqüenta reuniões em partido político
8. lê livros
9. faz cursos
10. freqüenta reuniões do sindicato da categoria
11. participa de reuniões na associação de bairro
12. sai com a família
13. fica em casa, assistindo tv
14. lê jornais
15. cuida da casa (pequenos consertos, jardinagem, limpeza e outras coisas)
16. vai ao supermercado
17. vai ao shopping
18. freqüenta bares e restaurantes
19. vai a shows
20. outros _____



64. As suas condições de trabalho (sala de trabalho, equipamentos, material didático-pedagógico, salas de aula, biblioteca) são:

1. ótimas
2. muito boas
3. boas
4. razoáveis
5. ruins

65. Em relação às condições de trabalho, cite até três que mais o incomodam:

1. _____
2. _____
3. _____

66. Em relação às condições de trabalho, cite até três que mais o agradam:

1. _____
2. _____
3. _____

67. Como você se sente em relação ao seu trabalho?

1. extremamente satisfeito
2. muito satisfeito
3. satisfeito
4. razoavelmente satisfeito
5. pouco satisfeito
6. insatisfeito
7. não sente nada
8. outros _____

68. Na sua opinião, as atividades que você realiza no trabalho são, predominantemente:

1. repetitivas
2. monótonas
3. criativas
4. cansativas
5. outras _____

69. Quais as atividades realizadas no trabalho que você considera prazerosas? Cite até três:

1. _____
2. _____
3. _____

70. Quais as atividades realizadas no trabalho que você considera desprazerosas? Cite até três:

1. _____
2. _____
3. _____

71. Você tem algum problema de saúde?

1. sim
2. não

71A. Se sim, qual? _____

72. Você teve algum problema de saúde posterior à sua vinculação a esse trabalho na UNESP?

1. sim
2. não

72A. Se sim, qual? _____

73. Como você considera os serviços da saúde existentes na UNESP:

1. ótimos
2. muito bons
3. bons
4. razoáveis
5. ruins

74. Você tem acesso a algum tipo de assistência psicológica?

1. sim
2. não

74A. Qual? _____

75. Você procuraria algum tipo de assistência psicológica se fosse oferecido pela UNESP?

1. sim
2. não

Porque? _____

76. Você gosta do seu trabalho?

1. sim
2. não
3. mais ou menos

Porque? _____

77. Quais são as suas perspectivas em relação à profissão?



78. Quais são as suas expectativas em relação à UNESP?

79. Quais são as suas expectativas em relação à Universidade Pública em geral?

80. Você se considera um funcionário público?

1. sim
2. não
3. não sei
4. outras

Por que?

81. Qual a sua opinião sobre o papel do Estado em relação à Universidade Pública?

82. Gostaria de emitir alguma opinião sobre o assunto do questionário que você julgue que não tenha sido perguntado?

1. sim
2. não

Opinião:



Anexo B: Tabelas do Capítulo II - item 2

A numeração obedece a forma de apresentação das discussões no capítulo citado

Tabela 1 – Faixa etária dos docentes

Faixa etária	Frequência	%
de 26 a 30 anos	3	4,2
de 31 a 35 anos	9	12,7
de 36 a 40 anos	19	26,8
de 41 a 45 anos	16	22,5
de 46 a 50 anos	13	18,3
de 51 a 55 anos	6	8,5
de 56 a 60 anos	4	5,6
de 61 a 65 anos	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 2 - Titulação dos docentes

Titulação	Frequência	%
MS2	13	18,3
MS3	56	78,9
MS6	1	1,4
Não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 3 - Docentes que estão cursando Pós-Graduação

Titulação	Cursando Pós-Graduação				Total	
	não		se sim, doutorado			
	F	%	F	%	F	%
MS2	4	30,8	9	69,2	13	100
MS3	56	100			56	100
MS6	1	100			1	100
Não respondeu	1	100			1	100
Total	62	87,3	9	12,7	71	100

F = Frequência

Tabela 4 - Docentes com afastamento para Pós-Graduação

Cursando Pós-Graduação	Afastamento para Pós-Graduação						Total	
	não		parcial - 2 dias		não cursa PG			
	F	%	F	%	F	%	F	%
Não					62	100	62	100
Se sim, doutorado	3	33,3	6	66,7			9	100
Total	3	33,3	6	66,7	62	100	71	100

F = Frequência

Tabela 5 - Docentes com bolsa de estudo para cursar pós-graduação

Bolsa de estudo	Frequência	%
Não	7	9,9
Sim, integral	1	1,4
Sim, deslocamento/parcial	1	1,4
Não cursa pós-graduação	62	87,3
Total	71	100,0

Tabela 6 - Tempo de serviço dos docentes na Unesp

Tempo de serviço	Frequência	%
até 5 anos	5	7,0
de 6 a 10 anos	25	35,2
de 11 a 15 anos	26	36,6
de 16 a 20 anos	3	4,2
de 21 a 25 anos	9	12,7
de 26 a 30 anos	1	1,4
de 31 a 35 anos	1	1,4
acima de 35 anos	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 7 - Gênero dos docentes

Gênero	Frequência	%
masculino	43	60,6
feminino	28	39,4
Total	71	100,0

Tabela 8 - Estado civil dos docentes

Estado civil	Frequência	%
Casado	46	64,8
Solteiro	12	16,9
Desquitado	2	2,8
Divorciado	2	2,8
Viúvo	1	1,4
Relação marital	7	9,9
Outros	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 9 - Número de dependentes dos docentes

Número	Frequência	%
Nenhum	16	22,5
Um	17	23,9
Dois	23	32,4
Três	11	15,5
Quatro	2	2,8
Cinco ou mais	2	2,8
Total	71	100,0

Tabela 10 - Renda familiar dos docentes

Renda	Frequência	%
de 10 a 14 SM	1	1,4
de 15 a 19 SM	8	11,3
de 20 a 24 SM	21	29,6
de 25 a 29 SM	11	15,5
de 30 a 34 SM	9	12,7
de 35 a 39 SM	3	4,2
de 40 a 44 SM	6	8,5
de 45 a 49 SM	3	4,2
de 50 a 54 SM	3	4,2
de 55 a 59 SM	2	2,8
acima de 70 SM	3	4,2
não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 11 - Crença religiosa dos docentes

Crença religiosas	Frequência	%I
Não tem crença religiosa	20	28,2
Católico praticante	14	19,7
Católico não praticante	22	31,0
Espírita	8	11,3
Protestante	2	2,8
Pentecostal ou crente	1	1,4
Outras	4	5,6
Total	71	100,0

Tabela 12 - Departamentos a que pertencem os docentes

Departamento	Docentes			% da amostra
	Total	Freqüência	%	
Ciências biológicas	$21 - 2^* = 19$	7	36,8	9,9
Computação	$20 - 1^* = 19$	7	36,8	9,9
Educação	$15 - 1^* = 14$	8	57,1	11,3
Educação física	14	7	50	9,9
Física	18	10	55,5	14,1
Matemática	$26 - 3^* + 1 = 24$	11	45,8	15,5
Psicologia	$33 - 5^* = 28$	17	60,7	23,9
Química	9	4	44,4	5,6
Total	$156 - 11^* = 145$	71	48,9	100,0

* Docentes que estão em afastamento integral

Tabela 13 - Regime jurídico de contratação dos docentes

Regime jurídico	Freqüência	%
Efetivo	8	11,3
Autárquico	54	76,1
CLT	9	12,7
Total	71	100,0

Tabela 14 - Natureza das disciplinas ministradas na graduação

Natureza	Freqüência	%
Teórica	16	22,5
Teórico/prática	44	62,0
Outras	11	15,5
Total	71	100,0

Tabela 15 - Carga horária semanal/anual dos docentes na graduação

Carga horária	Freqüência	%
7 horas/aula	1	1,4
8 horas/aula	33	46,5
9 horas/aula	3	4,2
10 horas/aula	12	16,9
11 horas/aula	3	4,2
12 horas/aula	3	4,2
13 horas/aula	1	1,4
14 horas/aula	2	2,8
acima de 15 horas/aula	12	16,9
não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 16 – Natureza das disciplinas ministradas na especialização

Natureza	Frequência	%
teórica	14	19,7
teórico/prática	23	32,4
prática	1	1,4
outras	2	2,8
não ministra	31	43,7
Total	71	100,0

Tabela 17 – Natureza das disciplinas ministradas no mestrado

Natureza	Frequência	%
teórica	14	24,6
teórico/prática	11	19,3
não ministra	32	56,1
Total	57	100,0

Tabela 18 – Natureza das disciplinas ministradas no doutorado

Natureza	Frequência	%
teórica	3	5,3
teórico/prática	5	8,8
não ministra	49	86,0
Total	57	100,0

Tabela 19 – Natureza das disciplinas ministradas no mestrado e doutorado

Natureza	Frequência	%
teórica	7	12,3
teórico/prática	6	10,5
não ministra	44	77,2
Total	57	100,0

Tabela 20 – Natureza das disciplinas ministradas no aperfeiçoamento

Natureza	Frequência	%
Teórica	12	16,9
Teórico/prática	13	18,3
não ministra	46	64,8
Total	71	100,0

Tabela 21 – Natureza das disciplinas ministradas no aprimoramento

Natureza	Frequência	%
Prática	4	5,6
Teórico/prática	12	16,9
não ministra	55	77,5
Total	71	100,0

Tabela 22 – Natureza das disciplinas ministradas nos cursos de extensão

Natureza	Frequência	%
Teórica	12	16,9
Teórico/prática	25	35,2
não ministra	34	47,9
Total	71	100,0

Tabela 23 - Carga horária semanal/anual dos docentes na pós-graduação

Carga horária	Frequência	%
4 horas/aula	26	36,6
6 horas/aula	1	1,4
8 horas/aula	11	15,5
acima de 10 horas/aula	1	1,4
Não ministra	32	45,1
Total	71	100,0

Tabela 24 - Carga horaria semanal/anual dos docentes em outros cursos

Carga horária	Frequência	%
4 horas/aula	10	14,1
6 horas/aula	2	2,8
8 horas/aula	2	2,8
acima de 10 horas/aula	1	1,4
não ministra	55	77,5
não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 25 – Área de pesquisa dos docentes

Área	Frequência	%
Humanas	36	50,7
Biológicas	11	15,5
Exatas	18	25,4
Não respondeu	6	8,5
Total	71	100,0

Tabela 26 – Número de orientações de mestrado realizadas pelos docentes

Número de orientações	Frequência	%
Nenhuma	57	80,3
Uma	8	11,3
Três	2	2,8
Quatro	1	1,4
Cinco	2	2,8
Vinte e uma	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 27 – Número de orientações de mestrado em realização pelos docentes

Número de orientações	Frequência	%
Nenhuma	53	74,6
Uma	3	4,2
Duas	5	7,0
Três	8	11,3
Quatro	2	2,8
Total	71	100,0

Tabela 28 – Número de orientações de doutorado realizadas pelos docentes

Número de orientações	Frequência	%
Nenhuma	69	97,2
Duas	1	1,4
Catorze	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 29 – Número de orientações de doutorado em realização pelos docentes

Número de orientações	Frequência	%
Nenhuma	64	90,1
Uma	2	2,8
Duas	3	4,2
Três	2	2,8
Total	71	100,0

Tabela 30 – Número de pesquisas realizadas pelos docentes

Número de pesquisas	Frequência	%
nenhuma	7	9,9
até 3 pesquisas	29	40,8
de 4 a 6 pesquisas	16	22,5
de 7 a 9 pesquisas	2	2,8
de 10 a 12 pesquisas	5	7,0
de 13 a 16 pesquisas	3	4,2
acima de 16 pesquisas	2	2,8
não respondeu	7	9,9
Total	71	100,0

Tabela 31 – Número de alunos orientados em pesquisa pelos docentes

Número de alunos	Frequência	%
nenhum	19	26,8
até 5 alunos	26	36,6
de 6 a 10 alunos	16	22,5
de 11 a 15 alunos	3	4,2
de 16 a 20 alunos	3	4,2
de 21 a 25 alunos	2	2,8
de 26 a 30 alunos	1	1,4
acima de 30 alunos	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 32 – Número de pesquisas em realização pelos docentes

Número de pesquisas	Frequência	%
nenhuma	8	11,3
até 2 pesquisas	37	52,1
de 3 a 4 pesquisas	16	22,5
de 5 a 6 pesquisas	2	2,8
de 7 a 8 pesquisas	4	5,6
acima de 8 pesquisas	1	1,4
não respondeu	3	4,2
Total	71	100,0

Tabela 33 – Número de alunos orientados pelos docentes em projetos de pesquisa

Número de alunos	Frequência	%
nenhuma	25	35,2
até 3 alunos	25	35,2
de 4 a 6 alunos	12	16,9
de 7 a 9 alunos	4	5,6
de 10 a 12 alunos	3	4,2
acima de 12 alunos	1	1,4
não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 34 – Número de projetos de extensão realizados pelos docentes

Número de projetos	Frequência	%
nenhum	30	42,3
até 3 projetos	24	33,8
de 4 a 6 projetos	12	16,9
de 7 a 9 projetos	1	1,4
de 10 a 12 alunos	3	4,2
acima de 16 projetos	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 35 – Número de alunos orientados pelos docentes em projetos de extensão

Número de alunos	Frequência	%
Nenhum	45	63,4
até 5 alunos	14	19,7
de 6 a 10 alunos	7	9,9
de 11 a 15 alunos	1	1,4
de 16 a 20 alunos	2	2,8
de 26 a 30 alunos	1	1,4
acima de 30 alunos	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 36 – Número de projetos de extensão dos docentes em realização

Número de projetos	Frequência	%
nenhum	43	60,6
até 2 projetos	21	29,6
de 3 a 4 projetos	4	5,6
de 5 a 6 projetos	3	4,2
Total	71	100,0

Tabela 37 – Número de alunos em orientação pelos docentes em projetos de extensão

Número de alunos	Frequência	%
nenhum	51	71,8
até 3 alunos	12	16,9
de 4 a 6 alunos	1	1,4
de 7 a 9 alunos	4	5,6
acima de 12 alunos	3	4,2
Total	71	100,0

Tabela 38 - Outro tipo de financiamento de pesquisa e/ou extensão obtidos pelos docentes

Outro tipo de financiamento	Frequência	%
Sim	13	18,3
Não	53	74,6
Não respondeu	5	7,0
Total	71	100,0

Tabela 39 – Qual a agência de fomento financiadora do projeto

Agência de fomento	Frequência	%
Não tem financiamento	53	74,6
FAPESP	5	7,0
FUNDUNESP	1	1,4
Bolsas mistas / convênios	6	8,5
Não respondeu	6	8,5
Total	71	100,0

Tabela 40 – Se o docente exerce algum cargo administrativo

Resposta	Frequência	%
Sim	28	39,4
Não	43	60,6
Total	71	100,0

Tabela 41 – Cargo administrativo que o docente exerce

Cargo	Frequência	%
Vice-diretor de Unidade	1	1,4
Chefe de departamento	8	11,3
Vice-chefe de departamento	8	11,3
Coordenador de curso	4	5,6
Vice-coordenador de curso	1	1,4
Não exerce cargo	43	60,6
Outros cargos	5	7,0
Não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 42 – Se o docentes já exerceu cargo administrativo

Resposta	Frequência	%
Sim	42	59,2
Não	22	31,0
Não respondeu	7	9,9
Total	71	100,0

Tabela 43 – Cargo administrativo que o docente exerceu

Cargo	Frequência	%
Chefe de departamento	10	14,1
Vice-chefe de departamento	3	4,2
Coordenador de curso	8	11,3
Vice-coordenador de curso	2	2,8
Chefe e vice-chefe de departamento	4	5,6
Chefe de departamento e coordenador de curso	4	5,6
Chefe de departamento e outros cargos	1	1,4
Vice-chefe de departamento e outros cargos	1	1,4
Coordenador e vice-coordenador de curso	2	2,8
Coordenador de curso e outros cargos	1	1,4
Diretor de unidade, chefe de departamento e outros cargos	1	1,4
Não exerceu cargos	22	31,0
Outros	3	4,2
Não respondeu	9	12,7
Total	71	100,0

Tabela 44 - Número de gestões em cargo administrativo exercido pelo docente

Número de gestões	Frequência	%
Uma	12	16,9
Duas	6	8,5
Três	6	8,5
Quatro	3	4,2
Não exerceu	24	33,8
Não respondeu	20	28,2
Total	71	100,0

Tabela 45 - Se o docente é representante nos órgãos colegiados centrais

Resposta	Frequência	%
Sim	10	14,1
Não	56	78,9
Não respondeu	5	7,0
Total	71	100,0

Tabela 46 - Se o docente já foi representante nos órgãos colegiados centrais

Resposta	Frequência	%
Sim	11	15,5
Não	56	78,9
Não respondeu	4	5,6
Total	71	100,0

Tabela 47 - Se o docente é representante nos órgãos colegiados locais

Resposta	Frequência	%
Sim	51	71,8
Não	18	25,4
Não respondeu	2	2,8
Total	71	100,0

Tabela 48 - Se o docente foi representante nos órgãos colegiados locais

Resposta	Frequência	%
Sim	57	80,3
Não	9	12,7
Não respondeu	5	7,0
Total	71	100,0

Tabela 49 - Se o docente é representante nos órgãos colegiados departamentais

Resposta	Frequência	%
Sim	55	77,5
Não	16	22,5
Total	71	100,0

Tabela 50 - Se o docente foi representante nos colegiados departamentais

Resposta	Frequência	%
Sim	67	94,4
Não respondeu	4	5,6
Total	71	100,0

Tabela 51 - Período de trabalho de maior frequência do docente

Período	Frequência	%
Manhã e tarde	41	57,7
Tarde e noite	19	26,8
Manhã e noite	2	2,8
Manhã, tarde e noite	7	9,9
Manhã, tarde ou noite e madrugada	1	1,4
Manhã, tarde ou noite e período em casa	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 52 - Média de trabalho do docente em horas por dia

Horas/dia	Frequência	%
8 horas	12	16,9
9 horas	7	9,9
10 horas	32	45,1
11 horas	6	8,5
12 horas	9	12,7
13 horas	2	2,8
Não sabe	2	2,8
Mais de 13 horas	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 53 – Frequência do trabalho do docente nos finais de semana

Resposta	Frequência	%
Sempre	17	23,9
Quase sempre	26	36,6
Às vezes	21	29,6
Excepcionalmente	6	8,5
Nunca	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 54 - Média das horas trabalhadas no final de semana pelo docente

Horas	Frequência	%
Não trabalha	4	5,6
2 horas	5	7,0
3 horas	2	2,8
4 horas	15	21,1
5 horas	9	12,7
6 horas	16	22,5
7 horas	1	1,4
8 horas	7	9,9
10 horas	7	9,9
Mais de 10 horas	5	7,0
Total	71	100,0

Tabela 55 - Frequência de trabalho do docente em suas férias

Resposta	Frequência	%
Sempre	14	19,7
Quase sempre	29	40,8
Às vezes	21	29,6
Excepcionalmente	7	9,9
Total	71	100,0

Tabela 56 - Média de horas por dia que o docente trabalha no período de férias

Horas/dia	Frequência	%
Não trabalha	3	4,2
2 horas	7	9,9
3 horas	8	11,3
4 horas	26	36,6
5 horas	4	5,6
6 horas	7	9,9
8 horas	7	9,9
10 horas	2	2,8
Mais de 10 horas	3	4,2
Não sabe	3	4,2
Não respondeu	1	1,4
Total	71	100,0

Tabela 57 - Frequência de trabalho do docente nos recessos escolares

Resposta	Frequência	%
Sempre	13	18,3
Quase sempre	17	23,9
Às vezes	21	29,6
Excepcionalmente	11	15,5
Nunca	9	12,7
Total	71	100,0

Tabela 58 - Média de horas por dia que o docente trabalha nos recessos escolares

Horas/dia	Frequência	%
Não trabalha	10	14,1
2 horas	13	18,3
3 horas	7	9,9
4 horas	17	23,9
5 horas	3	4,2
6 horas	8	11,3
8 horas	7	9,9
10 horas	1	1,4
Não sabe	3	4,2
Não respondeu	2	2,8
Total	71	100,0

Tabela 59: Atividades do docente em seu tempo livre

Atividade	Frequência	%
Frequênta instituição religiosa	19	26,76
Vai a clubes	21	29,57
Frequênta parques	10	14,08
Vai ao cinema	35	49,29
Lê revistas	48	67,60
Assiste palestras	10	14,08
Frequênta reuniões em partido político	3	4,22
Lê livros	53	14,64
Faz cursos	8	11,26
Frequênta reuniões do sindicato da categoria	1	1,4
Participa de reuniões na associação de bairro		
Sai com a família	55	77,46
Fica em casa, assistindo tv	44	61,97
Lê jornais	51	71,83
Cuida da casa (pequenos consertos, jardinagem, limpeza e outras coisas)	46	64,78
Vai ao supermercado	56	78,87
Vai ao shopping	40	56,33
Frequênta bares e restaurantes	38	53,52
Vai a shows	30	42,25
Outros	17	23,94

