

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL  
MESTRADO**

**PAULA ADRIANA LIMA DE MATOS FREITAS**

**O DOCENTE E AS RELAÇÕES DE TRABALHO  
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: “SOFRIMENTO E  
VIOLÊNCIA”**

**CUIABÁ - MT  
2016**

**PAULA ADRIANA LIMA DE MATOS FREITAS**

**O DOCENTE E AS RELAÇÕES DE TRABALHO  
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: “SOFRIMENTO E  
VIOLÊNCIA”**

Dissertação de mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal de Mato Grosso, com orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marluce Souza e Silva. Área de Concentração: Política Social, Estado, Sociedade e Direitos Sociais.

**CUIABÁ - MT  
2016**

### **Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

F866d FREITAS, PAULA ADRIANA LIMA DE MATOS FREITAS.  
O DOCENTE E AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE MATO GROSSO: "SOFRIMENTO E VIOLÊNCIA": O DOCENTE  
E AS RELAÇÕES DE TRABALHO / PAULA ADRIANA LIMA DE MATOS  
FREITAS FREITAS. -- 2016  
139 f. ; 30 cm.

Orientadora: MARLUCE APARECIDA DE SOUZA SILVA.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de  
Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Política Social, Cuiabá,  
2016.  
Inclui bibliografia.

1. TRABALHO DOCENTE. 2. RELAÇÕES DE TRABALHO. 3.  
NEOLIBERALISMO. 4. SAÚDE. 5. VIOLÊNCIA. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**

PAULA ADRIANA LIMA DE MATOS

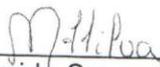
O DOCENTE E AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA UFMT: REFLEXOS DE  
ADOCIMENTO E VIOLÊNCIA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Política Social da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre em Política Social.

Apresentada em 4 de março de 2016.

Situação: Aprovada

Banca Examinadora:

  
Profª Drª Marluce Aparecida Souza e Silva – UFMT (Orientadora)

  
Profª. Drª. Tânia Maria Santana - UFMT (Examinador Interno)

  
Profª. Drª. Alair Suzeti da Silveira – UFMT (Examinadora Interna)

## **DEDICATÓRIA**

A iluminação maior “**Deus**”, por me conceder essa oportunidade de aprendizado. Presença viva em minha vida. Sempre me oferecendo condições diárias e constantes para superar e vencer os obstáculos.

À doutora **Marluce Aparecida Souza e Silva**, minha orientadora, docente do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Mato Grosso.

Aos sujeitos da pesquisa, os docentes de ensino superior da UFMT, que concederam as entrevistas, os quais foram fundamentais nesse processo de aprendizagem. Um fraterno abraço a todas (os)!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço **primeiramente a Deus** pela permissão de mais um desafio na minha vida. Esse processo de conhecimento foi longo e difícil; porém com diversas aprendizagens; cheios de surpresas; altos e baixos; momentos de muitas dificuldades; insistência e desistência; com um final instigante e cheio de expectativas.

Em **especial** à doutora e orientadora **Marluce Aparecida Souza e Silva**, pelo apoio e atenção dispensados durante as orientações. Professora presente e compromissada com as orientandas; conduziu com determinação essa jornada de aprendizado.

Aos docentes que colaboraram com a pesquisa, dando o seu depoimento, não mediram esforços para ajudar, cada um com sua história profissional. Obrigada a todas (os) pelo carinho, pela atenção, pelas intervenções, afinal por tudo...

Ao meu esposo **Nélio Flores de Freitas**, pela preocupação, companheirismo e pelo cuidado dobrado com os nossos filhos.

Aos meus filhos biológicos: **Gabriel Vinícius Matos de Freitas e Miguel Akim Matos de Freitas**, os quais, muitas vezes ficaram separados do aconchego da mãe, do carinho e da atenção, pois o mestrado é um processo solitário, que exige dedicação contínua. Ao filho de coração **Maurício Matos da Silva** pela admiração, que ele possa despertar para importância dos estudos em sua vida.

Aos meus pais: **Adão Matos e Diosina Lima de Matos** pela vida e pelos valores repassados, durante o meu viver; pessoas humildes que não tiveram condições de estudar; mas que se esforçaram para oferecer o “melhor” aos filhos.

Às irmãs: **Tereza Matos Martins e Ana Matos Araújo**, pelo apoio permanente e cuidado com meus filhos. A irmã **Deuseni Lima Batista** pela admiração e estímulo.

À minha irmã de coração: **Suzana Florêncio de Ataíde**, por auxiliar-me com os filhos e a casa. Obrigada pela permanente contribuição. É raro pessoas como você.

À minha amada sobrinha **Gleice Kelly Matos Martins**, por auxiliar no cuidado do meu pimpolho, que nasceu durante o mestrado, por todo o cuidado e carinho. Ao sobrinho **Gleiton Matos Martins**, meu amigo e companheiro. Obrigada por colaborar comigo nas questões tecnológicas.

Às sobrinhas **Juliane de Matos Araújo e Josiane de Matos Araújo**, por contribuir nas horas de folga, ofertando todo o cuidado aos meus filhos.

Aos cunhados e irmãos: **Gesuilton Lessa Martins e José Hilton de Araújo**, pelo amor aos meus filhos; pela força que deram aos finais de semana na educação desses pequenos.

À professora e Doutora “**Maria de Souza Rodrigues**”, que me acompanhou no início do mestrado, pelo ânimo, pelo apoio e pela confiança depositada em mim.

Às professoras: **Leana Oliveira Freitas e Tânia Maria Santana dos Santos**, pelo impulso e apoio no decorrer da jornada.

Às professoras do Programa de Mestrado em Política Social (**Ivone, Imar, Erivã e Liliane**) que no decorrer das aulas do mestrado contribuíram para o meu crescimento intelectual.

A todas (os) colegas do mestrado. Em especial à **Antônia Aparecida Marcel, Adalisa Martins Marques Pultrini, Bruna Fernando Bólico Pereira e Eduardo Anicésio de Matos**, pela ajuda no caminhar durante as aulas.

Ao colega de trabalho **Paulo Dias da Silva**, pela contribuição dos trabalhos na Justiça Comunitária e pela confiança depositada em mim.

Às agentes de Justiça e Cidadania: **Cibele, Drielly, Fabiany e Sebastiana** pelo companheirismo no trabalho. As agentes externas: **Jocinéia, Conceição, Cleide, Genessi, Epaminondas, Eustilene, Cleonice, Serli, Conceição, Eire, Glória, Rosângela, Laura, Scopel**.

Ao Juiz de Direito e Coordenador da Justiça Comunitária - **Luís Otávio Pereira Marques**, pela compreensão e alteração na mudança de horário.

E por fim, a pessoa que me ajudou com a revisão gramatical, a professora **Maria de Fátima Wanderley Sales**, a quem agradeço pela leitura da dissertação e revisão gramatical na dissertação.

Essa é a prova de que, não fazemos nada sozinhos, todos (as) foram de suma importância, para a concretização desse sonho.

E, finalmente, a todos (as) que contribuíram de forma direta e indireta com esse mestrado e com o meu caminhar na grande jornada do conhecimento.

**Muito Obrigada!**

**Neste contexto cuidar da educação e do professor é cuidar do nosso próprio futuro, pois o mundo que almejamos viver será proporcional à valorização que no presente inferimos à educação e aos educadores, assim como à qualidade de vida que as instituições educacionais e governamentais proporcionam a estes bravos agentes de transformação pessoal e social. (CHAFIC JBEILI)**

**O avançar no processo da docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica, não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e Institucional: este é o desafio a ser hoje considerado na construção da docência no ensino superior. (PIMENTA; ANASTASIOU)**

**Há que se buscar conhecer o professor como um sujeito integral, a partir da sua singularidade e das especificidades da sua categoria profissional, bem como das percepções que possui acerca de seu bem-estar vocal e das relações que com ela estabelece nos seus contextos cotidianos, enquanto sujeito social e trabalhador. (FERREIRA et. al.)**

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado objetiva conhecer a realidade dos docentes e as suas relações de trabalho na Universidade Federal de Mato Grosso, a partir dos conflitos existentes no local de trabalho. Visando apresentar o objeto de estudo, com base na literatura estudada, abordamos a questão da violência e do adoecimento que tem acometido esses profissionais. A metodologia utilizada foi à pesquisa qualitativa, em virtude do caráter exploratório, com o objetivo de dar mais autonomia ao indivíduo e compreender os valores e atitudes dos sujeitos de pesquisa. O instrumental técnico escolhido foi à entrevista, semi-estruturada, combinando perguntas abertas e fechadas. As categorias de análise foram: trabalho docente, relações de trabalho, saúde, neoliberalismo e violência. Elegeu-se a questão do assédio moral na seção a respeito da violência, visto que, é uma agressão psicológica muito presente no ambiente laboral. Pode-se inclusive inferir que, essa forma abusiva de poder tem se destacado nas relações profissionais, mediante os depoimentos dos entrevistados. Utilizamos a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, com vistas a atender as finalidades propostas. Os sujeitos da pesquisa são os docentes da UFMT, escolhidos através dos critérios definidos com antecedência e expostos na Introdução. Entende-se que, o docente na atual sociedade neoliberal está imerso na reestruturação produtiva, a qual está baseada no aumento da produtividade, eficiência, qualidade, novas formas de tecnologia e de gestão, e essas novas maneiras de relações gerenciais se dão por intermédio das inovações tecnológicas. Sendo assim, faz-se necessário pontuar que, são grandes os desafios para a classe trabalhadora na totalidade, incluindo o docente. Sabe-se que essa categoria tem sofrido as consequências da precarização, que prevê (demissões, terceirizações, privatizações, perda de direitos sociais e trabalhistas) e também o aumento do ritmo de trabalho e das funções; essas implicações têm afetado a saúde do professor universitário de forma violenta. Nesse sentido, busca-se aliar o conteúdo desta dissertação de mestrado aos estudos já existentes, demonstrando o contexto das relações de trabalho dos sujeitos pesquisados, os docentes da UFMT. O intuito é que, esse trabalho possa contribuir com esses profissionais na discussão de políticas públicas voltadas a realidade institucional e como importante reflexão a respeito da profissão.

**Palavras Chaves:** Trabalho Docente. Relações de trabalho. Saúde. Neoliberalismo. Violência.

## RESUMÉN

Esta tesis doctoral tiene como objetivo conocer las realidades de los docentes y sus relaciones de trabajo en la Universidad Federal de Mato Grosso, de los conflictos existentes en el lugar de trabajo. Para presentar el objeto de estudio, sobre la base del estudio de la literatura, abordamos el tema de la violencia y la enfermedad que ha afectado a estos profesionales. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa, como resultado de carácter exploratorio, con el objetivo de darle más autonomía al individuo y a comprender los valores y las actitudes de los sujetos de investigación. El instrumental fue la entrevista técnica, cuyo modo elegido por semiestructurada, combinar preguntas abiertas y cerradas. Las categorías de análisis fueron: **enseñanza, trabajo, neoliberalismo, salud y violencia**. Fue elegido el tema de la intimidación en la sección sobre la violencia que es una agresión psicológica muy presente en el ambiente de trabajo, que se puede inferir que esta desviación de poder ha sobresalido en las relaciones profesionales, a través del testimonio de los encuestados. Utilizamos la investigación bibliográfica, documental y campo, con el fin de cumplir con los fines propuestos. Los sujetos de la investigación son los profesores de UFMT, elegido por los criterios definidos con antelación y en la introducción. Se entiende que el maestro en la actual sociedad neoliberal está inmerso en una reconversión productiva, que se basa en el aumento de la productividad, eficiencia, calidad, nuevas formas de tecnología y gestión, y estas nuevas formas de relaciones gerenciales a través de innovaciones tecnológicas. Por lo tanto, es necesario anotar que son grandes desafíos de la clase obrera, incluyendo el maestro. Se conoce que esta categoría ha sufrido las consecuencias de la precariedad, que proporciona (despidos, externalización, privatización, pérdida de derechos sociales y laborales) y también el mayor ritmo de trabajo y funciones; Estas implicaciones han afectado la salud del profesor de la Universidad. En este sentido, el objetivo es combinar el contenido de esta tesis los estudios existentes, mostrando el contexto de la relación de trabajo de los sujetos encuestados, profesores de UFMT, a fin de que este trabajo puede contribuir a estos profesionales en la discusión de políticas públicas orientadas a la realidad institucional y cómo de importante reflexión sobre la profesión.

**Palabras clave: Trabajo. Relaciones. Salud. Neoliberalismo. Violência.**

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Vagas ofertadas nas IFES - 2007 a 2011 .....	55
Gráfico 02: Natureza e números dos processos administrativos e sindicâncias .....	93
Gráfico 03: Grau de Satisfação dos docentes entrevistados (as):.....	95

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Docentes ativos na sede e no HUJM –.....	25
Tabela 02 - Cursos Disponíveis na UFMT.....	25,26,27
Tabela 03 - Evolução do número de instituições - Educação Superior -2009/2012..	41
Tabela 04 - Vagas oferecidas/ ingressos por vestibular 1989/2001 –.....	51
Tabela 05 - Vagas na graduação, conforme categoria administrativa – 2002 a 2008... .....	54
Tabela 06 - Expansão do Ensino Superior (Rede Federal) – 2003 a 2014 .....	895
Tabela 07 - Natureza e Quantidade de Processos – 2010.....	83
Tabela 08 - Natureza e Quantidade de processos .....	85
Tabela 09 – Natureza e Quantidade de processos de 2013.....	87,88
Tabela 10 - Natureza e Quantidade de Processo de 2014 .....	89,90

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Estrutura Administrativa e Acadêmica da UFMT.....	23/24
Quadro 02 – Indicadores de Sofrimento no trabalho.....	61,62
Quadro 03: Ações Constrangedoras.....	76
Quadro 04: Condutas de Assédio moral.....	77,78
Quadro 05:Elementos que explicam o mal estar no trabalho.....	110

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADUFMAT	Associação dos Docentes Universitários de Mato Grosso
ADUNICENTRO	Sindicato dos Docentes do UNICENTRO/PR
AGU	Advocacia Geral da União
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional de Professores do Ensino Superior
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANPOCS	Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
APEOESP	Sindicato dos Professores do ensino oficial do estado de São Paulo
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDH	Comissão de Direitos Humanos
CDH	Comissão dos Direitos Humanos
CGU	Controladoria Geral da União
CIIP	Centro Internacional de Investigação para paz
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Confederação Nacional de Saúde
CNST	Confederação Nacional de Saúde do Trabalhador
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI	Conselho Universitário
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPPAD	Comissão Permanente de Processo Administrativo Disciplinar e de Sindicância
CUA	Campus Universitário do Araguaia

CUR	Campus Universitário de Rondonópolis
CUVG	Campus Universitário de Várzea Grande
DOU	Diário Oficial da União
EAD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACC	Faculdade de Administração e Ciências Contábeis
FAEN	Faculdade de Enfermagem
FAET	Faculdade de Engenharia, Arquitetura e Tecnologia
FAMEVZ	Faculdade de Agronomia, Medicina Veterinária e Zootecnia
FANUT	Faculdade de Nutrição
FD	Faculdade de Direito
FE	Faculdade de Economia
FEF	Faculdade de Educação Física
FENF	Faculdade de Engenharia Florestal
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FM	Faculdade de Medicina
FMI	Fundo Monetário de Importação
HUJM	Hospital Universitário Júlio Muller
IB	Instituto de Biociências
IC	Instituto de Computação
ICAA-CUS	Instituto de Ciências Agrárias e Ambientais do Camus Universitário de Sinop
ICAT-CUR	Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas do Campus Universitário de Rondonópolis
ICBS-CUA	Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde do Campus Universitário do Araguaia
ICEN-CUR	Instituto de Ciências Exatas e Naturais
ICET	Instituto de Ciências Exatas e da Terra

ICET	Instituto de Ciência Exatas e da Terra
ICET-CUA	Instituto de Ciências Exatas e da Terra do Campus Universitário do Araguaia
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
ICHS-CUA	Instituto de Ciências Humanas e Sociais do Campus Universitário do Araguaia
ICHS-CUR	Instituto de Ciências Humanas e Sociais do Campus Universitário de Rondonópolis
ICNHS-CUS	Instituto de Ciências Naturais, Humanas e Sociais do Campus Universitário de Sinop.
ICS-CUS	Instituto de Ciências da Saúde do Campus Universitário de Sinop
IE	Instituto de Educação
IES	Instituição do Ensino Superior
IF	Instituto de Física
IL	Instituto de Linguagens
ISC	Instituto de Saúde Coletiva
ISMA-BR	International Stress Management Association – Brasil
KM	Quilômetro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LER	Lesão por Esforços Repetitivos
LER-DORT	Lesão por esforços repetitivos e Distúrbio osteomuscular relacionado ao trabalho
MEC	Ministério da Educação
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econô.....
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONGs	Organização não Governamentais

PAD	Processo Administrativo Disciplinar
PC FARIAS	Paulo César Farias
PDET	Plano Decenal de Educação para todos
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós Graduação em Educação
PRAE	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PROAD	Pró Reitoria Administrativa
PROCEV	Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência.
PROEG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROEG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPEQ	Pró-Reitoria de Pesquisa
PROPG	Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROUNI	Programa Universidade para todos
PSAGC	Programa Setorial de Ação do Governo Collor
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC	Sociedade Brasileira para o progresso da Ciência
SESDUEM	Seção Sindical dos Docentes da Universidade Estadual de Maringá
SI	Sindicância Investigativa
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SSIND	Seção Sindical do ANDES SN
SUS	Sistema Único de Saúde
UAB	Universidade Aberta Brasileira

UADU	União das Associações Docentes das Universidades
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNB	Universidade Federal de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a infância
USP	Universidade de São Paulo
UFS	Universidade Federal de Sergipe

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL</b> .....	32
1.1 ANÁLISE CONCEITUAL DO TRABALHO DOCENTE NA CONJUNTURA HISTÓRICA.....	36
1.2 A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....	44
<b>2 A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DOCENTES</b> .....	54
2.1 A SAÚDE DO TRABALHADOR DOCENTE NA CONJUNTURA ATUAL .....	61
2.2 AS RELAÇÕES DE TRABALHO ENTRE OS DOCENTES .....	68
2.3 A VIOLÊNCIA COMO REPRODUÇÃO DE PODER .....	73
2.3.1 O ASSÉDIO MORAL NO TRABALHO .....	77
<b>3 AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA UFMT: “REFLEXOS DE SOFRIMENTO E VIOLÊNCIA”</b> .....	84
3.1 RESULTADOS DA PESQUISA DOCUMENTAL .....	84
3.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES DAS ENTREVISTAS .....	98
3.2.1 PERFIL DOS (AS) ENTREVISTADOS (AS).....	98
3.2.2 ELEMENTOS QUE DÃO SIGNIFICADO AO TRABALHO DOCENTE .....	99
3.2.3 PROCESSOS ADMINISTRATIVOS, ÉTICOS E SINDICÂNCIAS .....	104
3.2.4 CONFLITOS NO TRABALHO E SAÚDE DO TRABALHADOR DOCENTE...	105
<b>CONCLUSÃO</b> .....	119
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	126
<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA</b> .....	128
<b>APÊNDICE</b> .....	137

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado é resultado de uma pesquisa exploratória de cunho documental e de campo realizada na Universidade Federal de Mato Grosso com uma amostra dos docentes da instituição de ensino. Entende-se que, antes da apresentação dos objetos e faz necessária uma prévia sobre o que é uma investigação.

Conceitualmente a pesquisa pode ser definida *teoricamente como atividade científica pela qual descobrimos a realidade*. (DEMO, 1987, p. 23), *ou como fenômeno de aproximações sucessivas da realidade, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados*. (MINAYO, 1993, p. 23).

A abordagem de pesquisa escolhida, para fins deste trabalho, foi à qualitativa, a qual se preocupa, nas ciências sociais, com um nível que não pode ser quantificado, trabalhando com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Com base nesses princípios, afirma-se que a pesquisa qualitativa tem um caráter exploratório, uma vez que estimula o entrevistado a pensar e a se expressar livremente sobre o assunto em questão. Na pesquisa qualitativa, os dados, em vez de serem tabulados de forma a apresentar um resultado preciso, são retratados por meio de relatórios, levando-se em conta aspectos relevantes, tais como as opiniões e comentários do público entrevistado.

Assim pode-se afirmar que, a presente investigação foi desenvolvida dentro de uma abordagem de pesquisa qualitativa; sendo de suma importância a interpretação dos fenômenos e atribuição de significados. Sua finalidade é trazer maiores informações sobre um determinado assunto, bem como promover a delimitação de certo tema de trabalho, que segundo (GIL, 2006, p. 43), *normalmente constitui a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Desenvolve-se com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato*.

(SEVERINO, 2007, p. 123) afirma que, *quanto aos objetivos, uma pesquisa pode ser exploratória, descritiva e explicativa*. Neste caso utilizamos a pesquisa exploratória com o objetivo de apresentar e discutir os conflitos estabelecidos nas relações de trabalho na Universidade Federal de Mato Grosso.

No início da presente averiguação utilizamos a pesquisa bibliográfica, ou seja,

em fontes secundárias: *toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico e outros.* (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183).

A pesquisa bibliográfica foi fortalecida por uma pesquisa documental, onde uma se assemelha a outra. A documental *exige consulta a arquivos públicos, à imprensa, a arquivos particulares. Os objetivos da pesquisa documental são mais específicos, e visam à obtenção de dados em resposta a determinado problema.* (GIL, 1996, p. 83)

A pretensão com essa modalidade de pesquisa foi o de buscar informações sobre os processos administrativos e sindicâncias instauradas na UFMT, que envolvem como partes: os docentes, os discentes da universidade no período de 2010 a 2014. Destaca-se que, os Relatórios de Prestação de Contas trazem esses registros e serviram de referencial para consulta.

Fez-se necessário também o uso da pesquisa de campo com a intenção de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca do objeto em tela, visando à busca e a descoberta de novos fenômenos, buscando relacioná-los.

No entendimento de (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 186) essa pesquisa *consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los.*

(SEVERINO, 2007, p. 123) entende que na pesquisa de campo, *o objeto é abordado em seu meio ambiente próprio; sendo a coleta de dados realizada nas condições naturais onde os fenômenos ocorrem, sem intervenções por parte do pesquisador.*

Posterior à apresentação da pesquisa e procurando aproximar do objeto de estudo, reporta-se ao trabalho docente, que na história já foi considerado um “sacerdócio” e ainda está permeado de mitos e contradições. Pode - se aferir que é recente a imagem do professor como trabalhador assalariado. É um trabalho submetido ao capital, produz mais valia e está aliado ao mercado de trabalho, cuja finalidade é satisfazer uma necessidade.

Sendo assim é visto como mercadoria, que faz parte de um grande negócio que gera lucros altos; ficando o docente à mercê dessa transação. *O cerne da profissão docente, conforme o pensamento de (TARDIF; LESSARD, 2005) é o*

*trabalho sobre e com os seres humanos.*

Observa-se que o cenário em que vivemos reflete um mundo em permanente mudança, onde as transformações na sociedade brasileira, principalmente no mundo do trabalho são intensas. Deste modo, pensar o trabalho docente, no momento atual, é pensar sobre a vida dos professores, de suas atividades e dos conflitos existentes no local de trabalho.

É um assunto complexo, que têm despertado o interesse de diversos pesquisadores nos mais diferentes campos de atuação, tais como na educação, na psicologia, no direito e outras áreas do conhecimento.

São inúmeras as teorias sobre o trabalho docente e as relações de trabalho. Algumas afirmam que os professores vivem um processo de proletarização no ambiente laboral; outros afirmam que a atividade está intensificada<sup>1</sup>, o que (APPLE, 1995), atribui a esta categoria o *conceito chave para o entendimento das contradições e as indignações experimentadas pelos docentes.*

A presente dissertação tem como objeto “O trabalho docente e as Relações de Trabalho na Universidade Federal de Mato Grosso”, onde analisamos os registros institucionais disponibilizados na homepage da referida instituição. Esses documentos permitiram conhecer dados significativos das relações de trabalho dos docentes e dos demais sujeitos da comunidade acadêmica.

O levantamento documental foi realizado nos registros oficiais da Universidade Federal de Mato Grosso, objetivando verificar os instrumentos administrativos que envolvem a comunidade universitária (docentes, discentes) com destaque especial para as ocorrências em que os docentes são partes, tanto como autores ou vítimas dos processos administrativos ou sindicâncias.

Além de analisar os dados da homepage, foi realizada a pesquisa de campo, com a utilização da entrevista, técnica utilizada para a coleta de dados empíricos. A entrevista é muito empregada nas ciências humanas e *trata-se, portanto, de uma interação entre o pesquisador e a pessoa pesquisada. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam.* (SEVERINO, 2007, p. 124)

Foram aplicadas 07 (sete) entrevistas com professores e professoras da UFMT, que foram convidados a nos receber e aceitaram participar da pesquisa,

---

<sup>1</sup> A palavra intensificada aqui se refere à intensa, com muitas e diversas atividades ao mesmo tempo.

através de convite enviado ao e-mail de todos os docentes, por meio da Associação de Docentes da Universidade Federal de Mato Grosso – (ADUFMAT).

O roteiro de entrevista (apêndice) foi constituído de perguntas abertas e fechadas; as abertas possibilitam ao entrevistado mais autonomia nas respostas. A modalidade de entrevista utilizada foi a semi - estruturada, que combinou perguntas fechadas e abertas; sendo que, o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador.

Em relação ao perfil dos docentes entrevistados constatou-se que: 05 (cinco) do gênero feminino e 02 (dois) do gênero masculino. O nível de graduação vai de Doutores a Pós - doutores. Os entrevistados são lotados nos cursos de Educação, Nutrição, Biologia, Física, Comunicação e Semiótica, Psicologia e medicina. 05 (cinco) dos sujeitos entrevistados, já responderam e/ou estão respondendo a processos e/ou sindicâncias na UFMT; sendo que, 04 (quatro) deles relacionados a assédio moral no trabalho.

Os depoimentos foram gravados e todos os entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, pós-informado e consentimento pós – gravação, conforme determina a resolução CNS 196/96 e de acordo com as exigências da instituição e do Programa de pós-graduação.

Em relação ao universo da pesquisa, compreende a população de professores na instituição que, no ano de 2014, totalizava 1025; a partir deste universo foi retirada uma amostra intencional, respeitando o critério da representatividade. Foram 07 (sete) docentes que, se apresentaram, através do chamado realizado na ADUFMAT, conforme os seguintes critérios estipulados: 1) Ser docente da UFMT; 2) Ter mais de três anos de trabalho ou que completou 03 (três) anos em 2015; 3) Ser concursado; 4) Ter aceitado o convite como voluntário ou que vieram por um chamado disponibilizado na ADUFMAT.

É imprescindível esclarecer, que trata de uma pesquisa qualitativa, que essa modalidade de pesquisa é o indivíduo que é representativo, pois tem um conhecimento particular, único da realidade.

Quanto aos métodos de procedimento, optamos pelo método histórico, que, conforme o pensamento de (MARCONI; LAKATOS, 2003) *consiste em investigar os acontecimentos processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual.*

As análises e interpretações das falas foram contextualizadas à luz do

referencial teórico. No decorrer da investigação foi possível constatar no espaço de trabalho, a presença do stress, burnout, sobrecarga no trabalho, assédio moral, processos administrativos, sindicâncias e afastamentos de docentes por motivo de adoecimento.

É essencial conhecer e avaliar as relações de trabalho dos docentes, pois é relevante para entender as dificuldades atuais das universidades públicas, que convivem com situações precárias de trabalho; afetando a saúde física e emocional dos seus servidores.

Para desenvolver nossa análise, buscamos compreender as concepções de trabalho docente, neoliberalismo, violência e assédio moral. Neste sentido foi fundamental a leitura de (LEMOS, 2011) e (CUPERTINO, 2014); a obra de (FIDALGO ET AL, 2009); (HIRIGOREN, 2014), e reflexões a respeito das categorias utilizadas e a problemática do sofrimento e da violência relacionada ao trabalho docente, especificamente sob a forma de Assédio nas relações laborativas.

Reafirmamos a importância da temática, visto que o direito à Educação em pleno século XXI, ainda sofre retrocessos; enfrenta diversas dificuldades, principalmente no que tange ao professor universitário, que é um trabalhador como todos e está inserido na sociedade capitalista.

Entretanto, não se pode descartar que a educação vem se transformando em uma das maiores preocupações e desafios do País; o docente a cada dia está sendo chamado a exercer funções, para além daquelas que consegue realizar, desenvolvendo a Síndrome de Burnout, que segundo (JBEILE 2011, p. 08): *se caracteriza pelo estresse crônico vivenciado por profissionais que lidam de forma intensa e constante com as dificuldades e problemas alheios, nas diversas situações de atendimento.*

Os objetivos expostos no projeto de pesquisa da dissertação foram:

- Analisar o trabalho do docente e as relações de trabalho na UFMT.
- Verificar os elementos que dão significado ao trabalho docente;
- Conhecer o nível de satisfação dos docentes na Universidade Federal de Mato Grosso, diante de um contexto de reformas neoliberais;
- Averiguar se as relações de trabalho são permeadas por conflitos e violências;

- Relacionar o número de inquéritos administrativos registrados na homepage da UFMT no período de 2010 a 2014.

O percurso deste trabalho foi longo e difícil, contando com as situações de cunho pessoal e particular que não estavam programadas; circunstâncias que não estavam no controle da nossa vontade, tanto no mestrado como na UFMT.

A concretização deste trabalho exigiu primeiramente uma pesquisa bibliográfica possibilitando a compreensão das categorias de análise: trabalho docente, neoliberalismo, assédio moral e violência e ainda reflexões sobre as transformações na área educacional, especificamente de reformas neoliberais, de enxugamento dos direitos sociais, de mercantilização, precarização e globalização.

Com a pesquisa bibliográfica refletimos sobre a história da educação do ensino superior no Brasil e as diversas alterações no desenvolvimento do trabalho docente. Constatando a função mercantil das universidades, onde ela deixa de ser um bem público, passando à lógica empresarial e de mercado.

No momento da realização da pesquisa documental que de início seria na PROAD nos deparamos com diversos obstáculos; o principal foi o impedimento para o manuseio dos autos, com autorização somente para consulta dos relatórios de prestação de contas no portal da UFMT.

Cabe ressaltar os esforços no sentido das gravações e transcrições das entrevistas, o que levou muito tempo e uma disponibilidade tanto da parte dos entrevistados como da entrevistadora.

Após os esclarecimentos do caminho percorrido nos resta à incumbência de descrever a estruturação da dissertação de mestrado, intitulada: “O docente e as relações de trabalho na Universidade Federal de Mato Grosso – sofrimento e violência”. Na primeira seção apresenta-se a contextualização do ensino superior no Brasil, sob a ótica de autores da educação, como (NÓVOA, 1999), (TARDIF; LESSARD, 2005), (FIDALGO; KUENZER ET AL., 2009), (BERALDO, 2009) e (MANCIBO, 2004-2008). Nessa seção tem apenas uma subseção, sobre a análise conceitual do trabalho docente na atual conjuntura histórica; retratando a questão da expansão do ensino superior no Brasil desde 1808, presente em diversos períodos da história, e que repercute no trabalho docente superior.

A segunda seção apresenta considerações sobre os impactos da expansão do ensino superior e as condições de trabalho dos docentes, observando o atual contexto de saúde. Na primeira subseção discutimos a saúde desse trabalhador,

utilizando de legislações específicas da saúde e visões dos autores da área. E na segunda subseção, tratamos das relações de trabalho entre os docentes. A terceira subseção tratar-se da violência como reprodução de poder, ressaltando a questão do assédio moral como violência psicológica, muito frequente no ambiente de trabalho.

Pretende-se com essa dissertação, somar nossos apontamentos e considerações aos trabalhos já escritos por outros pesquisadores, possibilitando uma análise mais próxima à realidade da docência. Que este estudo contribua para pensar a política e a gestão do trabalho. Almeja-se oferecer subsídios efetivos para incentivar a criação de políticas públicas voltadas ao trabalhador docente, vez que, estudando o docente e suas relações com o ambiente de trabalho, percebe-se melhor a estrutura institucional e as condições a que o trabalho docente é realizado.

Sendo assim, conclui-se, que a docência é uma profissão que vem exigindo muito do profissional docente e este por sua vez tem enfrentado diversos desafios na atualidade, os quais vão além da sala de aula; assim como as demais carreiras, vem passando por um processo contínuo de mudanças, principalmente no mundo do trabalho, as quais refletem diretamente no dia a dia do trabalhador universitário. E o Estado mais do que nunca, assegura mercado ao capital, estabelecendo diretrizes e metas educacionais, diferentes das necessidades da população, cuja visão é formar “consumidores e não cidadãos”, assim a educação passa ser vista como serviço, na visão neoliberal, e não um direito constitucional garantido em lei.

## **CONHECENDO O LÓCUS DA PESQUISA**

No século XX, a sociedade mato-grossense demonstra o interesse em implantar o ensino superior no estado. No ano de 1934 é criada a Faculdade de Direito, cujo funcionamento só se deu em 1956. E logo após, o Instituto de Ciências e Letras. Em 10 de dezembro de 1970 foi realizada a fusão dessas duas faculdades e criada a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), através da Lei 5647.

Na década de 70 foram abertos os primeiros cursos e oferecidos no campus universitário no bairro Coxipó, e ainda Centros e as primeiras obras de construção dos blocos. É uma universidade pública, vinculada ao Ministério de Educação.

Em 1980 foi implantado o Hospital Público Universitário “Júlio Müller”, que atende pacientes somente pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e serve de campo de

estágio aos estudantes de Medicina, Nutrição, Enfermagem, Fisioterapia, Serviço Social e outros. E no mesmo ano foi dado início ao processo de interiorização do ensino público universitário. Foram criados os campi de Sinop, Médio Araguaia, Rondonópolis.

Constata-se que, a UFMT é a mais abrangente instituição de ensino superior no Estado, com presença marcante em todas as regiões de Mato Grosso, um território superior a 900 mil quilômetros quadrados. Além dos campi, a UFMT está presente em 24 polos de educação à distância, tem uma base de pesquisa no Pantanal e fazendas experimentais em Santo Antônio do Leverger há 30 quilômetros de Cuiabá, e em Sinop. Conta com dois hospitais veterinários e o Hospital Universitário Júlio Müller.

A partir da década de 70, a Universidade passa a construir um plano de interiorização e a partir daí, inicia o desenvolvimento no interior do estado, primeiramente na cidade de Barra do Garças, posteriormente no médio Araguaia. Na década de 80 foram realizados os primeiros esforços de implantação do Campus de Sinop, e em 1981 aconteceu a sua implantação de fato. Atualmente, conta com os campi de Barra do Garças, Pontal do Araguaia, Rondonópolis, Sinop e, recentemente, o campi de Várzea Grande.

Os princípios que norteiam a Universidade Federal de Mato Grosso estão presentes em seu estatuto (2008) no art. 2º:

I - Caráter público, ensino gratuito, em face à responsabilidade do Estado de assegurar receitas necessárias à realização dos seus objetivos institucionais;

II - Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como a universalidade de conhecimentos e fomento à interdisciplinaridade;

III - Estrutura interna democrática, fundamentada em critérios estabelecidos pelos Conselhos e Colegiados representativos, visando à expressão e participação na gestão, nas decisões, na produção e socialização do saber, para todas as correntes políticas, ideológicas e técnicas;

IV - Compromisso de garantir qualidade no cumprimento da atividade fim da Universidade, através de avaliação institucional, submetida aos cursos periodicamente;

V - Compromisso com a democracia social, econômica, política e cultural da sociedade, somando esforços junto às entidades que objetivam a sua implantação;

VI - Intercâmbio com Universidades e Instituições científicas, culturais,

educacionais e artísticas, nacionais e internacionais.

O art. 3º. Estabelece os objetivos essenciais: I - Ministrando educação geral de nível superior, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a busca democrática de soluções justas para os problemas nacionais e regionais;

II - Preparar profissionais com competência científica, social, política e técnica, habilitados ao eficiente desempenho de suas funções;

III - Congregar professores, cientistas, técnicos e artistas assegurando-lhes os necessários meios materiais e as indispensáveis condições de autonomia e de liberdade para se devotarem à ampliação de conhecimento, ao cultivo das artes e às suas aplicações a serviço da sociedade;

IV - Empenhar-se no estudo dos problemas relativos ao desenvolvimento científico, social, econômico e cultural do país, colaborando com outras entidades para tal objetivo, dentro dos limites dos seus recursos.

V - Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.

No que tange a estrutura Administrativa e Acadêmica da Universidade, tem-se o seguinte quadro:

Quadro 01 - Estrutura administrativa e acadêmica da UFMT

1. Conselho Diretor
2. Conselho Universitário – CONSUNI
3. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE
4. Reitoria
4.1. Secretaria de Comunicação e Multimeios
4.2. Secretaria de Tecnologia da Informação e da Comunicação
4.3. Secretaria de Articulação e Relações Institucionais
4.4. Secretaria de Relações Internacionais
4.5. Procuradoria Federal
4.6. Hospital Universitário Júlio Muller – HUJM
5. Vice – Reitoria
5.1. Biblioteca Central
5.2. Editora Universitária
5.3. Hospital Veterinário
5.4. Biotério Central
5.5. Escritório de Inovação Tecnológica
6. Pró-Reitorias

6.1. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG 6.2. Pró-Reitoria de Assistência Estudantil – PRAE 6.3. Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência – PROCEV 6.4. Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPEQ 6.5. Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação – PROPG 6.6. Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN
7. Institutos e Faculdades do Campus de Cuiabá 7.1. Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS 7.2. Instituto de Linguagens – IL 7.3. Instituto de Educação – IE 7.4. Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACC 7.5. Faculdade de Economia – FE 7.6. Faculdade de Direito – FD 7.7. Faculdade de Agronomia, Medicina Veterinária e Zootecnia – FAMEVZ 7.8. Faculdade de Engenharia Florestal – FENF 7.9. Instituto de Ciências Exatas e da Terra – ICET 7.10. Faculdade de Arquitetura, Engenharia e Tecnologia – FAET 7.11. Instituto de Computação – IC 7.12. Instituto de Física – IF 7.13. Instituto de Biociências – IB 7.14. Instituto de Saúde Coletiva – ISC 7.15. Faculdade de Medicina – FM 7.16. Faculdade de Enfermagem – FAEN 7.17. Faculdade de Nutrição – FANUT 7.18. Faculdade de Educação Física – FEF
8. Campus Universitário de Rondonópolis – CUR 8.1. Pró-Reitoria 8.2. Instituto de Ciências Exatas e Naturais – ICEN-CUR 8.3. Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS-CUR 8.4. Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas – ICAT-CUR
9. Campus Universitário do Araguaia – CUA 9.1. Pró-Reitoria 9.2. Instituto de Ciências Exatas e da Terra - ICET-CUA 9.3. Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde - ICBS-CUA 9.4. Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS-CUA
10. Campus Universitário de Sinop – CUS 10.1. Pró-Reitoria 10.2. Instituto de Ciências Agrárias e Ambientais - ICAA-CUS 10.3. Instituto de Ciências da Saúde - ICS-CUS 10.4. Instituto de Ciências Naturais, Humanas e Sociais - ICNHS-CUS
11. Campus Universitário de Várzea Grande – CUVG 11.1. Pró-Reitoria 11.2. Instituto de Engenharia de Planejamento/UFMT

Fonte: Relatório de Gestão – Exercício 2014, p 20-21, apud Anexo da Resolução CD N.º 11, de 19 de outubro de 2012 (adaptado pela autora).

Além da estrutura administrativa e acadêmica, a UFMT calcula um número de docentes, apresentados na seguinte tabela:

Tabela 01 - Docentes ativos na sede e no HUJM- 2013

Situação	Cuiabá	HUJM	Rondonópolis	Araguaia	Sinop	Várzea Grande	Total
A Ativo	11065	006	2242	1167	1183	007	1670
S Subst.	901	000	339	009	114	000	1
T Tempor.	004	000	006	005	005	000	220
C Cedidos	005	000	001	000	0	000	6
T Total	11165	006	2288	1181	202	0	11849

Fonte: ANUÁRIO ESTATÍSTICO 2014 – ANO BASE 2013, p. 33, APUD, Secretaria de Gestão de Pessoas, 2014/ Fita Espelho do Siape, 2013. Disponível em Portal da UFMT

A Universidade conta com diversos cursos disponíveis nas mais diversas áreas de atuação. No campus de Cuiabá existem 53 (cinquenta e três) cursos presenciais, como se pode constatar abaixo:

Tabela 02 - Cursos disponíveis na UFMT

QUANTIDADE DE CURSOS	CURSOS	TIPO
1	Administração	Bacharelado
2	Agronomia	Bacharelado
3	Arquitetura e Urbanismo	Bacharelado
4	Ciência da Computação	Bacharelado
5	Ciência e Tecnologia de Alimentos	Bacharelado
6	Ciências Biológicas	Licenciatura
7	Ciências Contábeis	Bacharelado
8	Ciências Econômicas	Bacharelado
09	Ciências Sociais	Bacharelado
10	Ciências Sociais	Licenciatura
11	Direito	Bacharelado
12	Educação Física	Bacharelado
13	Educação Física	Licenciatura
14	Educação Física	Bacharelado
15	Engenharia Civil	Bacharelado
16	Engenharia Elétrica	Bacharelado
17	Engenharia Florestal	Bacharelado
18	Engenharia Sanitária e Ambiental	Bacharelado

19	Estatística	Bacharelado
20	Filosofia	Bacharelado
21	Filosofia	Licenciatura
22	Física	Bacharelado
23	Física	Licenciatura
24	Geografia	Bacharelado
25	Geografia	Licenciatura
26	Geologia	Bacharelado
27	História	Licenciatura
28	Comunicação social e Jornalismo	Bacharelado
29	Letras - Língua Portuguesa e Espanhola	Licenciatura
30	Letras - Língua Portuguesa e Francesa	Licenciatura
31	Letras - Língua Portuguesa e Inglesa	Licenciatura
32	Letras língua portuguesa-Literatura	Licenciatura
33	Matemática	Licenciatura
34	Medicina	Bacharelado
35	Medicina Veterinária	Bacharelado
36	Música	Licenciatura
37	Nutrição	Bacharelado
38	Pedagogia	Licenciatura
39	Psicologia	Bacharelado
40	C.Social: Publicidade e Propaganda	Bacharelado
41	Química	Bacharelado
42	Química	Licenciatura
43	Comunicação Social: Radialismo	Bacharelado
44	Saúde Coletiva	Bacharelado
45	Serviço Social	Bacharelado
46	Sistemas de Informação	Bacharelado
47	Zootecnia	Bacharelado
48	Música Clarinete	Bacharelado
49	Música Canto	Bacharelado

50	Música Composição	Bacharelado
51	Música Regência	Bacharelado
52	Música Violão	Bacharelado
53	Música Violino	Bacharelado

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2018 apud, Sistema Acadêmico STI/ UFMT e Cadastro e MEC, março 2013. Disponível em Portal da UFMT

Atualmente de acordo com os dados do Relatório de Gestão (2013-2014, p. 39), a UFMT conta com:

*Cerca de mil, oitocentos e doze alunos matriculados nos cursos de mestrado e doutorado. Entre os anos de 2008 e 2014 a oferta de vagas cresceu consideravelmente, em torno de 120%, proporcionando acesso democrático e transparente à qualificação no estado de Mato Grosso e região.*

Em relação à expansão da UFMT, categoria muito utiliza nessa dissertação de mestrado, ela se apresenta de forma gradativa, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional, cujo documento afirma que:

*Os primeiros anos foram marcados pela implantação e construção da estrutura física do campus de Cuiabá e a criação de seus primeiros centros: Ciências Sociais, Ciências Exatas e Tecnológicas, Ciências Agrárias e Ciências Biológicas. Na década de oitenta e noventa, paralelamente à expansão do campus de Cuiabá, a Universidade Federal implantou o Hospital Universitário Júlio Muller e iniciou o processo de interiorização do ensino superior. Foi criado o campus de Rondonópolis, do Médio Araguaia e de Sinop. Buscou, ainda, interiorizar as ações de ensino, pesquisa e extensão em todo o Estado, mediante a oferta de cursos na modalidade a Distância, atingindo mais de 80 municípios, alguns distantes mais de 800 km de Cuiabá. Recentemente, conforme consta na Resolução 011/2012 do Conselho Diretor da UFMT, foi estruturado o Campus de Várzea Grande. Ao longo de sua existência, a instituição tornou-se referência em ensino, pesquisa e extensão na região, voltada para a construção do desenvolvimento sustentável, através de formas inovadoras de articulação das potencialidades humanas, centrada na cooperação e na sinergia. Plano de Desenvolvimento Institucional (2013 - 2018, p. 09)*

## 1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Historicamente a educação no Brasil iniciou em 1549, a partir da chegada dos padres jesuítas, os quais tinham a intenção de propagar a fé cristã. Fundaram várias instituições para leitura, escrita, matemática; o interesse maior era a escola secundária, muitas ofereceram estudos equivalentes ao nível superior.

O ensino superior no Brasil aparece, a partir de 1808, com a criação por D. João VI, dos cursos superiores. Naquele contexto surgiram instituições culturais e científicas, ensino técnico e superior. Os primeiros cursos superiores foram implantados no Rio de Janeiro e na Bahia. D. João VI teve importante contribuição em vários aspectos da educação, contudo, a sua preocupação era com as necessidades da corte portuguesa, o objetivo era a formação profissional, que teve grande influência no crescimento da educação brasileira, marginalizando o ensino primário.

Em 1822, com a independência do país, ocorreram mudanças significativas no que se refere à política educacional. Com a Constituinte de 1823, houve debate sobre a criação das universidades no Brasil, onde foram apresentadas diversas propostas.

Após dois anos, surgem na Constituição de 1824, os compromissos do Império, assegurando “instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”, e logo em seguida surge a Lei de 15 de outubro de 1827, dando confirmação a esse objetivo, determinando a criação de escolas de primeiras letras, envolvendo as três instâncias do poder Público, nas vilas, cidades e vilarejos; porém essa lei não foi implementada, assim como a criação das universidades, aparecendo no lugar, em 1827, os cursos jurídicos em São Paulo e Olinda, dando mais fortalecimento ao nível profissional, cuja política teve início com D. João VI.

No século XX, aparece a Universidade Brasileira, com a criação da Universidade do Paraná, sem reconhecimento por parte do governo federal, todavia não deixou de funcionar, obtendo o reconhecimento em 1946. Concomitantemente ao surgimento da universidade, surge a figura do professor universitário.

Nessa mesma conjuntura nascem as primeiras universidades no Brasil, a do Rio de Janeiro (1920), Minas Gerais (1927), Porto Alegre e São Paulo em (1934). A primeira universidade brasileira, no Rio de Janeiro, foi instituída pelo decreto 14.343, de 07/09/1920 e foi agrupada à Faculdade de medicina, à Faculdade politécnica do

Rio de Janeiro e à Faculdade Livre de Direito. Mais tarde foram denominadas Universidade do Brasil, todas localizadas no Rio de Janeiro. Antes eram isoladas, depois se aglutinaram com o referido nome. Em 1934, houve avanços educacionais, e constitucionalmente o direito a Educação é inscrito em lei; sendo o ensino primário integral e gratuito a todos os cidadãos, conforme a constituição datada do mesmo período.

Depois de três anos instaura-se no Brasil, em 1937, o Estado Novo, uma ditadura<sup>2</sup> implantada por Getúlio Vargas, na época o país experimenta um retrocesso na educação, devido à presença do autoritarismo. No mesmo dia em que é fixado o Estado Novo no país é outorgada a quarta Constituição do Brasil (10 de novembro de 1937), de cunho autoritário e centralista. Com a queda do Estado Novo em 1945, várias ideias são retomadas, e englobadas no Projeto da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) da Educação Nacional.

(VASCONCELOS; CUNHA, apud MARTINS, 2009, p. 02), afirma que, no período de 1945 a 1965 aconteceu:

*Um movimento acelerado do ensino superior público; sendo que, durante esse intervalo de tempo, suas matrículas saltaram de 21 mil, para 182 mil estudantes. Nesse momento ocorreu o processo de federalização de instituições estaduais e privadas, que foram integradas as nascentes universidades federais, por meio de entendimentos com os mantenedores de instituições privadas, de modo que a absorção de suas faculdades resultasse benéfica para eles. No período em foco, a participação do setor privado manteve-se estável, absorvendo 44% do total das matrículas.*

Em 1953 ocorre à criação do Ministério da Educação (MEC) e em 1961 é aprovada LDB e o Conselho Federal de Educação, através da Lei 4.024.

Em 1968 é aprovada a Lei 5.540/68, a qual se baseia em torno dos princípios de racionalização da estrutura e dos recursos; e democratização do ensino. (FREITAG; RIBEIRO apud, PEDERNEIRAS, 2014, p. 29-30), demonstra como ela se expressa:

---

<sup>2</sup> Ditadura: Forma de governo em que todo o poder está concentrado nas mãos de um indivíduo, partido ou classe, e em que os governantes, normalmente ascenderam a essa condição, e nela se mantêm, pelo uso da força. Numa ditadura os interesses do Estado estão acima dos interesses individuais. As ditaduras podem ser de direita ou de esquerda. Ver livro de DORATIOTO, Francisco F.M e DANTAS FILHO, José. Getúlio a Getúlio. O Brasil de Dutra a Vargas 1945 a 1954. São Paulo: Atual, 1991.

A lei da reforma do ensino superior se baseia no modelo universitário americano. Estrutura o ensino em básico e profissional com dois níveis de pós-graduação – mestrado e doutorado – (Art. 17, b); adota o sistema de créditos, ou seja, de matrícula por matéria e propõe a avaliação em vez de notas por menções. Estas como outras inovações já introduzidas no modelo de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília – dissolução da cátedra (Art. 33 § 1º) e departamentalização (Art. 11), implementação de cursos de pequena duração (Art. 23, §1º), adoção de formas jurídicas múltiplas (Art. 4) – são agora generalizadas para todas as universidades brasileiras. Mantêm-se a unidade de ensino e pesquisa (Art. 2) e a obrigatoriedade de frequência do ensino para professores e alunos (Art. 29).

Na década de 70, as universidades brasileiras ampliam substancialmente o número de alunos, docentes e funcionários, aumentam-se sucessivamente os números de cargos administrativos, tudo em função da expansão do ensino superior. Em 1967 foi implantado um dos programas mais importantes da Educação de Adultos do país. Iniciava-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização, que objetivava acabar com o analfabetismo no período de 10 anos. Institucionalizado através da Lei 5.379 de 15/12/1967, o governo Militar organiza o MOBRAL<sup>3</sup>, inspirado nas ideias de Paulo freire. Esse movimento funcionou até 1985 e enquanto ativo o MOBRAL funcionou:

Como uma grande campanha de cunho nacionalista que buscava ampliar a base de legitimidade do governo de exceção que havia-se estabelecido no Brasil, através da ruptura da ordem institucional vigente, o golpe militar de 1964. Buscava também atenuar as pressões dos setores populares e acadêmicos e atender a demanda pela escolarização de adultos. (YAMASAKI ET AL., 1999, p. 09)

Em 1971 foi criado o Centro de Estudos Supletivos em todo país, com o objetivo de atender às necessidades do processo de modernização, com baixos custos, e uma escolarização maior a um número mais elevado de pessoas; tudo como forma de atender as exigências do capital. Destaca-se na área educacional,

---

<sup>3</sup> Após o II Congresso Nacional de Educação de adultos em 1958, que contou com a participação de Paulo Freire, começa-se a difundir-se à ideia de um programa permanente de educação de adultos que se articulava às reformas de base do governo de João Goulart no início dos anos 60. (GADOTTI, 1995, APUD YAMASAKI ET AL., 1999, p. 08).

A partir daí, espalham diversos programas de educação popular voltada para a alfabetização e conscientização dos educandos pelo país caracterizando um esforço histórico de implementação de uma proposta libertadora e conscientizadora, baseada em Paulo Freire.

Com a instauração da Ditadura Militar em 1964, Paulo Freire é cassado e exilado. Os programas de educação popular e muitos dos educadores cujo trabalho era inspirado nos princípios de Paulo Freire, passam a ser reprimidos. (YAMASAKI ET AL., 1999, p. 09)

nessa conjuntura, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), no período de 1976 a 1980, momento em que os docentes de ensino superior retomavam a bandeira de luta por ensino público e gratuito e contra a política privatista do regime militar.

Em 19 de fevereiro de 1981, nasce a Associação Nacional de Professores do Ensino Superior (ANDES), a partir da união das Associações Docentes das Universidades, principalmente das públicas.

Em 1988 foi lançado, nacionalmente, o movimento em defesa da Escola Pública, onde os protagonistas foram os intelectuais das universidades e representantes de diversas categorias da educação. Depois de 08 (oito) anos de muita luta, foi aprovado um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional.

A partir da Constituição de 1988, os funcionários públicos passaram a ter o direito de sindicalização, e em 1989, ocorre à criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE).

Nos anos 90 no Brasil, sob o governo de Fernando Collor de Mello, as políticas educacionais foram marcadas pelo clientelismo e privatização. Período marcado por poucos avanços no que tange aos direitos dos cidadãos. As ações no aspecto educacional foram mínimas; muitas promessas acabaram não saindo do papel.

As intenções do governo para esse setor foram compiladas no Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (1990), Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995) e Brasil um Projeto de Reconstrução Nacional (1991). O PNAC, segundo discurso, objetivava reduzir em 70% o número de analfabetos em 05 anos. O Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995) visava inserir o país na nova revolução tecnológica, com o discurso de acompanhar o mundo moderno.

No projeto de Reconstrução Nacional de 1991, que tinha como foco a Reforma do Estado, objetivava-se a modernização da economia; a educação foi eleita como elemento necessário à reestruturação da economia.

Todavia, nos anos de 1992 a 1994, constata-se o impeachment de Fernando Collor; o discurso utilizado era de conter a inflação e estabilizar a moeda. As medidas adotadas foram com o intuito de reduzir gastos do governo, realizar privatizações estatais, deixando de fornecer subsídios à exportação e o confisco das

contas correntes e poupanças.

O mandato do presidente foi marcado por escândalos de corrupção, além de medidas administrativas impopulares. Durante o tempo em que governou o Brasil, Fernando Collor de Mello recebeu várias denúncias e enfrentou situações de crise.

De acordo com o jornal o “acervo do Estadão” ocorreu vários casos de corrupção envolvendo o presidente. E com todas as denúncias e acusações houve manifestação da sociedade. Os estudantes, representantes de movimentos sociais, ONGs e cidadãos em geral saíram às ruas, exigindo o impeachment do Presidente, concretizado no dia 29 de setembro de 1992, a aprovação do processo de impeachment.

Após a saída de Fernando Collor de Mello assume o vice, Itamar Franco; ficando as diretrizes governamentais na área educacional expressa no Plano Decenal de Educação para Todos - 1993-2003<sup>4</sup>. Esse documento foi relevante para as políticas educacionais voltadas para a educação básica, especificamente ao ensino fundamental. O documento elaborado foi coordenado pelo MEC, resultado da participação do Brasil na Conferência de Educação para Todos, na Tailândia, em 1990, promovida pela UNESCO, UNICEF e pelo BIRD. O plano, contudo, ficou somente no papel.

No governo Lula, a partir de 2003, o discurso se caracteriza em promover o acesso e a permanência na educação superior. Ele procurou desenvolver uma política educacional diversa dos outros governantes, com o intuito de democratizar esse nível de ensino.

Nesse sentido, esse governo estabeleceu várias medidas, entre elas: o Programa Universidade para Todos PROUNI, criado em 2004, e aprovado pela Lei 11.096 de 2005. Todos com o objetivo a concessão de bolsas de estudos parciais e/ou integrais aos estudantes de graduação que não dispunham de condições de pagar os estudos e não eram aprovados nas seleções de instituições públicas. Com o estabelecimento do PROUNI, o governo objetivava a inserção de pessoas com baixo nível de vida nas instituições privadas de educação superior. Essa alternativa

---

4. Em seu conjunto, o Plano Decenal marca a aceitação formal, pelo governo federal brasileiro, das teses e estratégias que estavam sendo formuladas nos foros internacionais mais significativos na área da melhoria da educação básica. Dessa forma, a Conferência de Jomtien é um marco político e conceitual da educação fundamental, constituindo-se em um compromisso da comunidade internacional em reafirmar a necessidade de que “todos dominem os conhecimentos indispensáveis à compreensão do mundo em que vivem”, recomendando o empenho de todos os países participantes em sua melhoria. (MENEZES, 2001) disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos>.

aumentou o número de matrículas.

Com o mesmo objetivo foi implantado o Sistema de Seleção Unificada (SISU), criado através de portaria 02/2010 e regulado pelo MEC; sendo uma reformulação do Enem, este regido pela portaria 462 de 2009. Em 2012 passou a ser regido pela Portaria Normativa número 21, datada em 05/11/2012, relacionado ao ENEM, onde os estudantes podem concorrer a qualquer instituição pública do Brasil cadastrada no SISU; sendo mais uma forma de acesso à educação superior.

Em 2001 foi criado o Plano Nacional de Educação<sup>5</sup> e sua meta era a expansão da oferta da educação superior para 30% das pessoas na faixa etária de idade entre 18 e 24 anos. E a partir desse plano foi instituído o REUNI, através do decreto 6.096 de 2007, que objetivava elaborar as condições necessárias para o acesso e a permanência na universidade. Conforme dados fornecidos pelo MEC, dos anos 90 a 2002, *existiam no Brasil 148 campi de universidades federais, atendendo a 114 municípios*. Esses números, segundo as pesquisas, vão aumentando. De 2003 até o ano 2010, os números passaram de 148 para 274 campi de universidades em 116 novos municípios.

Houve também nesse governo o estímulo a Educação à distância (EAD). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no artigo 80, fala sobre a educação à distância, fazendo referência a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a qual passa a ser uma opção de formação educacional; instituída pelo decreto 5.800 de 2006, objetivando principalmente, o oferecimento de cursos superiores em diferentes níveis do conhecimento; a ampliação do acesso à educação superior pública. Outra meta contemplada foi à ampliação da rede federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e dos Institutos Federais de Educação, criados através da Lei 11.892 de 2008<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> O Plano Nacional de Educação foi aprovado através da Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, apresenta diretriz e meta para a educação básica, infantil, ensino fundamental, médio e superior. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)

6. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e (Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012)

O fundo de financiamento ao estudante de Ensino Superior (FIES), criado em 1999, ainda na gestão de FHC, sofreu algumas mudanças no governo Lula. Esse benefício surge como forma de acesso às instituições privadas de ensino superior; é um financiamento, cujo percentual pode chegar a 100%; sendo que, o estudante deve preencher os requisitos para a sua obtenção. Esse governo apoiou também as políticas de ações afirmativas para negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Atualmente o governo Dilma Rousseff é marcado pelo foco na Educação Profissional procurando dar continuidade aos objetivos do governo anterior. Criou o PRONATEC, o qual foi pensado como uma alternativa para melhoria do ensino médio, capacitando alunos para o mercado de trabalho. Incentivou a oferta de bolsas de estudos para alunos de escolas públicas em cursos profissionalizantes de instituições privadas.

Através da Lei 12.711 de 29/05/12, foi estabelecido que as instituições federais de educação superior, vinculadas ao Ministério da Educação deverão reservar em cada concurso seletivo, 50% das vagas a estudantes que tenham cursado o ensino médio integral nas escolas públicas; a referida Lei determina que, as vagas deverão ser preenchidas por auto declaração de negros, pardos e indígenas. O preenchimento dessas vagas enseja a ocupação por aluno que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública.

Pela história percebe-se que houve avanços no aspecto educacional; porém verifica-se que há muito a se fazer. Em quase todos os momentos da história constata-se a elevada expansão do ensino superior, contudo os anos de 1970 e 2000 foram marcantes e de grande relevância nesse aspecto.

As universidades seguem mudando seu desenho e metas, todavia, nelas acirram-se os conflitos e contradições, onde o docente convive com diversas exigências e complexas funções impostas por um projeto neoliberal de sociedade, voltado a atender aos reclames do capital. Momento em que se exige que o docente seja um profissional polivalente, que dê conta de formar profissionais, capazes de desempenhar as inúmeras tarefas na sociedade.

Essas exigências acabam por comprometer a qualidade do ensino. A

---

realidade do Brasil no que tange a educação, especificamente em se tratando do ensino superior demonstra um índice de atraso muito grande. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2003, p. 08) afirma sobre o ponto de vista histórico que:

*Na educação brasileira, três significados distintos de qualidade foram construídos e circularam simbólica e concretamente na sociedade: um primeiro, condicionado pela oferta limitada de oportunidades de escolarização; um segundo, relacionado à ideia de fluxo, definido como número de alunos que progridem ou não dentro de determinado sistema de ensino; e, finalmente, a ideia de qualidade associada à aferição de desempenho mediante testes em larga escala.*

(POCHMANN et. al., 2005, p. 138), demonstram através de dados estatísticos que, o Brasil para alcançar um patamar intermediário em termos de educação média e superior, se faz necessário:

Investir 811,3 bilhões somente na educação entre 2005 e 2020, com o intuito de alcançar nos próximos 15 anos, uma posição intermediária, o que representa a incorporação de 5,5 milhões de novos alunos. Por consequência, a abertura de 159,1 mil novas turmas, com 53,1 mil novas salas de aulas e a contratação de 708,3 mil novos professores.

Por outro lado, o autor afirma que, se o Brasil optar por atingir um índice elevado no que concerne ao indicador educacional, serão imprescindíveis:

*Os investimentos acumulados que equivalem a 1,5 trilhões até 2020. Dessa forma, tornar-se-ia possível a incorporação de 11,6 milhões de novos alunos, com a abertura de 330,8 mil novas turmas e 110,3 mil novas salas de aula e ainda com a contratação de 1,5 milhões de novos professores. (POCHMANN ET. AL., 2005, 138-139)*

## 1.1 ANÁLISE CONCEITUAL DO TRABALHO DOCENTE NA CONJUNTURA HISTÓRICA

O surgimento do ofício do professor está ligado à atividade educacional dos padres jesuítas, conforme citação abaixo:

*A função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que*

*se transformam em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente. (NÓVOA, 1995, p. 15-16)*

A história demonstra que o termo docência no início constituiu um sacerdócio, uma vocação e com o passar dos anos a nomenclatura e o seu significado foi se alterando. A formação inicial dos professores, principalmente do primário, era incipiente, pois a demanda era pequena e a instrução não era para todos. Quanto ao nível secundário não se fazia muita questão em formar professores para esse patamar, pois o descaso era ainda maior, visto que, o número de pessoas a frequentar esse nível era irrisório.

Em relação à formação docente para o ensino superior só houve preocupação durante a república, no ano de 1890, com a criação do primeiro centro de aperfeiçoamento do magistério, com o intuito de realizar estudos pedagógicos em nível superior; porém sua duração foi pouca.

As políticas institucionais, para a formação de professor do ensino superior, até os anos de 1920 não contava com muitas mudanças. Não havia um preparo do professor de nível superior para trabalhar no ensino secundário. Os cursos de medicina, direito e engenharia não tinham critérios para selecionar seus docentes. Somente a partir de 1930, por iniciativa da rede privada, que houve essa preocupação em capacitar esses profissionais, para graduar e licenciar em nível superior.

Com a era Vargas em 1930, o sistema educacional passa a contar com maior atenção, tanto por movimentos dos educadores, como pela iniciativa governamental. Foram realizadas várias reformas a nível estadual; porém a partir de 1931/1932 as ações referentes à educação foram organizadas a nível nacional, conforme especificada na citação:

*Em 1931 Francisco Campos assinou o decreto número 19.890, que imprimiu ao ensino secundário a melhor organização que já teve entre nós, elevando-o de um simples “curso de passagem” ou de instrumento de acesso aos cursos superiores, a uma instituição de caráter eminentemente educativo. (CALAÇA; SOBRINHO, 2007, p. 03)*

Após 40 anos de república foi elaborada a maior Reforma do Ensino Superior,

por Francisco Campos, através do decreto 19.851, de 11/04/1931, que foi denominado como Estatuto das Universidades do Brasil, esse documento veio organizar o ensino superior no país. Nesse sentido foram criadas as universidades, sendo a primeira a USP (São Paulo) em 1934, a UFRJ em 1935, antes conhecida como universidade do Distrito Federal. No início para garantir o devido funcionamento, foram contratados professores italianos, franceses e alemães.

Em 1961 é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (4.024), contudo a desvalorização por parte do Estado é notória, ainda não há uma política para promover a preparação do profissional docente, principalmente no tocante ao ensino superior.

(RODRIGUES; SOBRINHO, 2006), falam que a Lei 5.692/71 vem apresentar as modalidades para a formação mínima de professores, para exercer o magistério, conforme especifica o art. 30, na letra b e c, exigindo habilitação específica de grau superior, para os ensinos de primeiro grau e segundo grau.

Há, contudo, que se considerar que a arte de ensinar é um desafio para a profissão docente, pois conforme (PIMENTA; GHEDIN, 2002) *envolvem os saberes da docência, experiência, conhecimento e saberes pedagógicos; sendo assim, o professor sente a cobrança, que já é tradicional na profissão, que o professor deve ser agente transformador da sociedade através da educação.*

(PIMENTA; ANASTASIOU; CAVALLET apud, CÂMARA, 2010, p. 08-09), demonstram as características do ensinar na universidade, que exigem:

Uma ação docente diferenciada da tradicionalmente praticada. Na docência, como profissional que realiza um serviço à sociedade, o professor universitário precisa atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito da sua disciplina, além de capacitado a exercer a docência e realizar atividades de investigação.

(PIMENTA; AZZI, 2012), com sua experiência de trabalho com formação de professor de universidade, chegaram à conclusão de que a questão é relevante e desafiadora, para aqueles que se preocupam com uma escola de qualidade e com a democratização real e efetiva do ensino e da educação. Segundo a autora, essa instituição demanda professores que dominem o processo de seu trabalho, que é o trabalho docente.

(CUNHA ET AL., 2007, p. 67), em seu livro: "Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária" faz menção à obra "Processos de Ensino na

Universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula” de (ANASTASIOU; ALVES, 2003), *relatando que, essa obra focaliza os processos dessa técnica no ensino superior e tem como objetivo trazer subsídios aos educadores universitários, através de estratégias, para que eles rompam com métodos tradicionais de ensino.*

O autor caracteriza a palavra “ensinagem” como o ensino que realmente houve na aprendizagem e utiliza termos como ensinar, aprender e apreender, definindo o primeiro como sendo uma ação intencional e que deve resultar em aprendizagem; o segundo explicita reter informações, cujo termo está ligado à pedagogia tradicional, o qual deve ser superado pelo terceiro; este terceiro significa apropriar-se dos conhecimentos, com intenção de que se integrem a estrutura cognitiva dos educandos.

É muito comum a sociedade responsabilizar as universidades e, particularmente, o professor universitário pelas dificuldades e problemáticas da Educação Brasileira, o que não corresponde à verdade. Com o decorrer da história, o papel do professor dentro das universidades vai aumentando, bem como suas funções. Exemplo: desde o ensino até a função social de substituição da família, quando necessário; o compromisso de formar cidadãos com o objetivo de desenvolvimento de diversos setores econômicos e sociais da sociedade.

Nesse sentido, para que, o docente responda às expectativas dessa nova sociedade globalizada, há que repensar suas práticas pedagógicas, e sendo assim é necessário entender que:

*Apreender não é uma ação passiva – exige muito trabalho; nesse contexto, o professor deve ser mediador e facilitador dos conhecimentos, instigando seus alunos a pensar criticamente, a expor suas ideias e dúvidas, a fim de elaborarem sínteses provisórias, adquirindo autonomia intelectual. Uma universidade que caminha para uma perspectiva dialética de ensinagem deve superar a organização tradicional dos currículos que, inserida em um contexto neoliberal, fragmentou as ciências criando especializações. Nesse modelo, os alunos não têm uma visão ampla dos conhecimentos e não conseguem relacioná-los. Como alternativa, propõem-se currículos globalizantes em que as disciplinas não interagem simplesmente (interdisciplinaridade), mas se integram (transdisciplinaridade), e o resultado é uma ampla aprendizagem – os alunos, ao estudarem os diversos conteúdos, relacionando-os estão apreendendo e adquirindo autonomia intelectual. (CUNHA, 2007, p. 67)*

Existem teorias que concebem o trabalho do professor universitário como um simples reprodutor do conhecimento ou técnicos de programas já elaborados; em contrapartida a essa visão, tem-se autores como (PIMENTA, 1994); (ZEICHNER, 1993); e (PERRENOUD, 1994) que entendem ser uma das demandas importantes na prática do professor repensar a formação inicial e contínua, através das práticas pedagógicas docentes.

(PIMENTA; AZZI, 2012) procuram mostrar que o professor ao contrário do que muitos pensam, não é um simples executor de tarefas; é alguém que pensa o processo de ensino e este pensar reflete o professor enquanto ser histórico, ou seja, o pensar do professor é condicionado pelas possibilidades e limitações pessoais, profissionais e do contexto em que atua.

Em se tratando do trabalho docente no ensino superior no que concerne à formação e a autonomia do professorado (GUERRERO SERON, apud, CUNHA, ORG. ET AL., 2007, p. 17), esclarece que:

*[...] o ensino em nosso presente sistema educativo se estratifica em dois tipos de organizações ocupacionais: a universidade que se organiza e se constitui como uma profissão científica e erudita, que produz e aplica seu próprio conhecimento, e o ensino básico e secundário que se organiza e se constitui como uma profissão prática, que aplica esse conhecimento convenientemente contextualizado por instâncias políticas e sociais.*

O trabalhador docente tem uma importância fundamental para a sociedade e, assim como outras categorias de trabalhadores, vem exercendo suas atividades, procurando responder aos anseios da sociedade. Por outro lado, sofre com as exigências da sociedade capitalista.

(ZANELLA, 2003, p. 93), compartilhando da visão de Santos, assegura que:

*O modelo de trabalho pós-fordista evidencia um novo contrato social que se assenta nos interesses individuais em detrimento dos interesses coletivos do conflito e da luta. Trata-se de um falso contrato, uma vez que é uma imposição do + forte sobre o + fraco, sem que o mais fraco tenha o direito de negociar.*

Percebe-se que há uma crescente desvalorização do trabalho docente e isso se vem traduzindo em um aspecto importante sobre o sofrimento do professor, o qual luta diariamente pelo seu reconhecimento e busca melhores condições financeiras e de trabalho no mundo atual.

Uma grande problemática para dos docentes foi à privatização da Educação Superior iniciada no governo Collor de Mello, na década de 90, vem causando inquietações para os professores universitários e se manifesta com o corte na prestação de serviços públicos, trazendo instabilidade à categoria docente, (MANCEBO, 2008, p. 58), afirma que:

*O chamado Estado avaliador priva-se do financiamento da educação,<sup>7</sup> ou pelo menos, reduz drasticamente sua participação na oferta desses serviços, provoca, em decorrência, a deterioração da infraestrutura e dos salários do pessoal docente e não-docente; todavia, incrementa e sofisticada suas funções de fiscalização, descendo a detalhes mínimos para a determinação dos graus de eficácia, de eficiência e de produtividade das instituições educativas e seus atores. Os Estados não só descartaram como refinaram seu papel controlador, disciplinador e regulador dos sistemas sociais, com o uso de novos sistemas de coordenação, avaliação e controle que estimulam a administração gerencial e a competição do tipo empresarial e submetem os subsistemas de ensino aos mecanismos e interesses do mercado.*

No que concerne a esse Estado avaliador, é de grande contribuição o pensamento de (SGUISSARDI, 2003), que segue uma linha de raciocínio muito parecida com a de Mancebo, a referida autora fala sobre o Estado, a qual ela trata de avaliador, e relata que, este estado foi adquirindo respaldo, junto principalmente àqueles, que veem na educação em geral e, especificamente na superior, um meio de negócio, onde a concorrência empresarial se destaca diariamente.

Nesse sentido, percebe-se a aceleração da privatização da educação superior, seja tanto pela expansão desordenada das instituições de ensino superior no país, com fins lucrativos, ou pela privatização das próprias (IES) públicas, através de mecanismos que as conduzem e as tornam submissas ao que ela chama de quase mercado educacional.

(SANTOS, 2002) esclarece que a educação é vista potencialmente como mercadoria e isso acontece em virtude do capitalismo como organizador das relações sociais, e da superioridade da economia neoliberal, que serve para aumentar as potencialidades do capitalismo através da privatização, desregulação, mercadorização e globalização.

Delineando a realidade atual dos docentes das universidades públicas, nos

---

<sup>7</sup> Para fins deste trabalho a Educação é entendida como direito assegurado na Constituição Federal de 1988.

remetemos à autora, quando afirma que:

*Na condição de docentes vinculados a uma universidade pública, temos sentido profundamente os efeitos colaterais da lógica produtivista que orienta as atuais políticas educacionais, sobretudo no que diz respeito à: racionalização de recursos; desvalorização profissional; intensificação do trabalho com conseqüente extensão das atividades para além do expediente acadêmico; transformação da ciência em mercadoria; parceria público - privado; criação da cultura do individualismo, da competitividade, da inclusão excludente; controle da produtividade com base em indicadores meramente quantitativos; incentivo à venda de serviços; tendência em atribuir ao professor a culpa pelas mazelas e pelos fracassos da educação. (BERALDO, 2009, p. 85).*

Tem-se um conflito acentuado entre os docentes envolvidos nessa situação onde se aumenta o número de alunos, aumenta-se também o trabalho do professor; reflete a questão da inclusão, com a continuidade da exclusão; alunos sem a devida qualificação para cursar o ensino superior e professores em diversas situações sem condições de desenvolver o seu trabalho com qualidade.

Para uma melhor ilustração da expansão da educação, apresentamos a demonstração na tabela 01, visando explicar detalhadamente a evolução do número de instituições no período de 2009 a 2012:

Tabela 03 - Evolução do número de instituições - Educação Superior

-2009/2012

ANO	FEDERAL	%	ESTADUAL	%	MUNICIPAL	%	PRIVADA	%	TOTAL
2009	94	4,1	84	3,6	67	2,9	2069	89,4	2314
2010	99	4,2	108	4,5	71	3,0	2100	88,3	2378
2011	103	4,4	110	4,7	71	3,0	2081	88,0	2365
2012	103	4,3	116	4,8	85	3,5	2112	87,4	2416

**Fonte:** MEC/INNEP. Tabela construída a partir de Deed/Inep. Disponível em [http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf)

Observa-se que nos últimos anos, as instituições privadas aumentaram, assim como o número de suas matrículas. Em matéria recente publicada na “Gazeta do Povo”, revela que:

*A cada 10 universitários, em média, sete estudam em faculdades ou universidades particulares no Brasil. Nos últimos dois anos, o faturamento das instituições privadas de ensino superior cresceu*

*27% com novos cursos e matrículas. A receita bruta do setor, que em 2012 era de R\$ 28,2 bilhões, deve fechar este ano com R\$ 35,9 bilhões, segundo projeção da consultoria Hoper. (NONATO, 2014 apud SILVA, 2014, p.01)*

O número de instituições públicas também vem crescendo através do programa de expansão (REUNI) de forma desordenada e com interrupções; podemos supor que, ambas as instituições expõem os docentes ao processo de precarização das condições de trabalho. Lemos (2006) afirma que a precarização está aliada a perda salarial progressiva, ao sucateamento de laboratórios, a desqualificação empreendida por algumas instâncias governamentais reforçadas pelas vozes internas, pelos projetos de valorização de docente que não avançam. Tudo isso serve para colocar o professor numa situação em constante fragilização e vulnerabilidade, fazendo com que, eles venham a aderir e submeter às normas estabelecidas pela sociedade, que muitas vezes são prejudiciais a eles.

Dados referentes à questão da precarização do trabalho docente nas universidades públicas apontam as:

*[...] subcontractações temporárias de professores; sobre esse aspecto é necessário destacar que a precarização intensifica o regime de trabalho, aumenta o sofrimento subjetivo, neutraliza a mobilização coletiva e aprofunda o individualismo, atingindo, obviamente, não somente os trabalhadores precários, mas carreando grandes consequências para a vivência e a conduta de todos aqueles que trabalham nas IES. (MANCEBO, 2005, p. 11).*

(SEVCENKO, 2000, p. 6 et. seq.) analisando a Lei 10.973/04 <sup>8</sup>, de forma crítica e irônica, faz um delineamento das expectativas, para os trabalhadores docentes, na atualidade, conforme se expressa:<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências.

Art. 1º Esta Lei estabelece medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação e ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento industrial do País, nos termos dos arts. 218 e 219 da Constituição. Art. 2º Para os efeitos desta Lei, considera-se:

I - agência de fomento: órgão ou instituição de natureza pública ou privada que tenha entre os seus objetivos o financiamento de ações que visem a estimular e promover o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação;

II - criação: invenção, modelo de utilidade, desenho industrial, programa de computador, topografia de circuito integrado, nova cultivar ou cultivar essencialmente derivada e qualquer outro desenvolvimento tecnológico que acarrete ou possa acarretar o surgimento de novo produto, processo ou aperfeiçoamento incremental, obtida por um ou mais criadores;

III - criador: pesquisador que seja inventor, obtentor ou autor de criação;

*O professor ideal agora é um híbrido de cientista e corretor de valores. Grande parte do seu tempo deve ser dedicado a preencher relatórios, alimentar estatísticas, levantar verbas, e promover visibilidade para si e seu departamento. O campus vai se reconfigurando num gigantesco pregão. O gerenciamento de meio acabou se tornando fim na universidade. A ideia é que todos se empenhem no limite de suas forças [...].*

Sabe-se que, no mundo atual são encontradas várias dificuldades para o exercício da profissão. Detectam-se notórias e inúmeras pressões em relação à docência e isso causa profundo mal estar na categoria. São muitos os autores que nos remetem ao estudo das dificuldades para o exercício do professor, citamos (ARROYO, 2004); (TARDIF; LESSARD, 2005); (NÓVOA, 1999). O mundo globalizado tem exigido do professor não apenas conhecimento técnico sobre determinada área, mas exige do profissional: ação, reflexão, senso crítico e competência.

## 1.2 A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O surgimento da expressão neoliberalismo está aliado, primeiramente em países da Europa e dos Estados Unidos, o que vem refletir o contrário do Estado de Bem Estar. É interessante a leitura do livro o “Caminho da Servidão” de Friedrich Hayek, publicado em 1944, cujo texto deu origem ao termo. Geralmente define-se como um conjunto de ideias políticas e econômicas do sistema capitalista; defende-se a não participação do Estado na economia.

O termo constitui os direcionamentos da política econômica da maior parte dos países do mundo, tais como Inglaterra, Chile, Brasil e outros. Na concepção de

IV - inovação: introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços;

V - Instituição Científica e Tecnológica - ICT: órgão ou entidade da administração pública que tenha por missão institucional, dentre outras, executar atividades de pesquisa básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico;

VI - núcleo de inovação tecnológica: núcleo ou órgão constituído por uma ou mais ICT com a finalidade de gerir sua política de inovação;

VII - instituição de apoio: instituições criadas sob o amparo da Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, com a finalidade de dar apoio a projetos de pesquisa, ensino e extensão e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico;

VIII - pesquisador público: ocupante de cargo efetivo, cargo militar ou emprego público que realize pesquisa básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico;

IX - inventor independente: pessoa física, não ocupante de cargo efetivo, cargo militar ou emprego público, que seja inventor, obtentor ou autor de criação.

(PERRY ANDERSON, 1995, apud BARBOSA; BARROS, 2014, p. 46), a inclusão do neoliberalismo nos governos,

*[...] não se realizou do dia para a noite. Levou mais ou menos uma década, os anos 70, quando a maioria dos governos da OCDE – Organização Européia para o Comércio e Desenvolvimento tratava de aplicar remédios keynesianos às crises econômicas. Mas, ao final da década, em 1979, surgiu a oportunidade. Na Inglaterra, foi eleito o governo Thatcher, o primeiro regime de um país de capitalismo avançado publicamente empenhado em pôr em prática o programa neoliberal. Um ano depois, em 1980, Reagan chegou à presidência dos Estados Unidos. Em 1982, a Dinamarca, Estado modelo do bem-estar escandinavo, caiu sob o controle de uma coalizão clara de direita, o governo de Schluter. Em seguida, quase todos os países do norte da Europa ocidental, com exceção da Suécia e da Áustria, também viraram à direita. A partir daí a onda de direitização desses anos tinha um fundo político para além da crise econômica do período. Em 1978, a segunda guerra fria eclodiu com a intervenção soviética no Afeganistão e a decisão norte-americana de incrementar uma nova geração de foguetes nucleares na Europa ocidental. O ideário do neoliberalismo havia sempre incluído, como componente central, o anticomunismo mais intransigente de todas as correntes capitalistas do pós-guerra. O novo combate contra o império do mal a servidão humana mais completa aos olhos de Hayek inevitavelmente fortaleceu o poder de atração do neoliberalismo político, consolidando o predomínio da nova direita na Europa e na América do Norte. Os anos 80 viram o triunfo mais ou menos incontestado da ideologia neoliberal nesta região do capitalismo avançado.*

No Brasil, a introdução do Neoliberalismo foi no governo do presidente Fernando Collor de Mello, cujo discurso se pautava no intuito de diminuir os índices inflacionários. Em seu mandato, iniciaram as primeiras privatizações da Pós-Ditadura. O presidente implantou medida que chamou de Plano Collor, Plano Collor II e Plano Marcílio, que deixaram a população insatisfeita. Sendo que o Plano culminou com o confisco dos bens dos brasileiros.

Seguidores do neoliberalismo tinham como finalidade combater o Welfare State, também chamado de Estado de Bem Estar Social, o qual apresentava como característica: a intervenção na área econômica e a responsabilidade do Estado pela promoção da Justiça Social e do igualitarismo;

Segundo a concepção de vários autores, o neoliberalismo propõe:

- A retirada do Estado da economia;
- Abertura da economia
- Privatização das estatais

- Desregulamentação da economia

Sendo assim, tem-se a seguinte visão a respeito do neoliberalismo:

*Ele propõe o Estado mínimo e administrador, que não interfira no funcionamento do mercado, já que sua intervenção, além de deformar os mercados de fatores, produtos e ativos, geraria espirais inflacionárias, segundo a lógica do conservadorismo neoclássico. (LAURELL, 2009, p. 67-68)*

Na concepção da autora; neoliberal se resume “em exigir cada vez mais um maior mercado com um menor Estado”.

Montes, citado por Behring, afirma:

A política neoliberal ocasiona graves prejuízos a muitas camadas da população e afoga na marginalidade uma parte não desprezível dela. A contrapartida política não pode ser outra que uma restrição das liberdades e uma desativação do potencial da democracia. (MONTES, 1996, apud, BEHRING, 2008, p. 60).

De fato o neoliberalismo veio estabelecer no País, nos anos 90, no governo de Fernando Collor de Mello, o período caracterizado por intensas “perdas de direitos”. E muitas das conquistas adquiridas através da Constituição Federal, que aos poucos foram retiradas.

As medidas do neoliberalismo preveem o crescimento econômico, porém vários países não conseguiram atingir esse objetivo, demonstrando a sua ineficácia no que concerne a este aspecto e ainda ao que corresponde o social.

Percebe-se que os governos Collor de Mello, Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio da Silva são adeptos da doutrina neoliberal e em seus governos procuraram as medidas neoliberais, ignorando os direitos sociais e/ou restringindo-os; deixando as políticas sociais limitadas, pois o objetivo era aumentar o superávit primário e amortizar dívidas externas. Nesse sentido, é ilustrativo o pensamento de Carvalho, em seu livro a “Cidadania no Brasil”, onde ele aponta que, após a redemocratização<sup>9</sup>:

---

<sup>9</sup> Redemocratização: É conhecido como "redemocratização" na história do Brasil o período de abertura política, ou seja, de recuperação das instituições democráticas abolidas pelo chamado Regime Militar, instituído em 1964, e que impunha desde aquele ano um regime de exceção e de censura às instituições nacionais. SANTIAGO, Emerson. Redemocratização. InfoEscola Navegando e Aprendendo. Disponível em: <http://www.infoescola.com/historia-do-brasil/redemocratizacao/>, acesso em 19 de janeiro de 2015.

Até hoje continuam os problemas da área social, sobretudo na educação, nos serviços de saúde e saneamento, e houve agravamento da situação dos direitos civis no que se refere à segurança individual. Finalmente, as rápidas transformações da economia internacional contribuíram para pôr em xeque a própria noção tradicional de direitos que nos guiou desde a independência. (CARVALHO, 2002, p. 199)

Conceituando o neoliberalismo, o autor afirma que ele pode ser definido nos seguintes termos:

*Uma doutrina econômica consequente, da qual o liberalismo político é apenas um modo de realização, nem sempre necessário, ou em outros termos, uma defesa intransigente da liberdade econômica, da qual a liberdade política é apenas um corolário. Ninguém melhor do que um dos notáveis inspiradores do atual movimento em favor do dismantelamento do estado de serviços, o economista Friedrich von Hayek, insistiu indissolubilidade de liberdade econômica e de liberdade sem quaisquer outros adjetivos, reafirmando assim a necessidade de distinguir claramente o liberalismo, que tem seu ponto de partida numa teoria econômica, da democracia, que é uma teoria política, e atribuindo à liberdade individual (da qual a liberdade econômica seria a primeira condição) um valor intrínseco e à democracia unicamente um valor instrumental. Hayek admite que, nas lutas passadas contra o poder absoluto, liberalismo e democracia puderam proceder no mesmo passo e confundir-se um na outra. Mas agora tal confusão não deveria ser mais possível, pois acabamos por nos dar conta – sobretudo observando a que consequências não liberais pode conduzir, e de fato conduziu, o processo de democratização – de que liberalismo e democracia respondem a problemas diversos: o liberalismo ao problema das funções do governo e em particular à limitação de seus poderes; a democracia ao problema de quem deve governar e com quais procedimentos (BOBBIO, 2000, 87-88)*

Através do conceito e das pontuações realizadas sobre o neoliberalismo, e procurando nos ater às reflexões do ensino superior, reportamos a Gentili, no tocante a Educação na lógica neoliberal, onde ele aponta que: *no geral e em particular o campo educacional é uma das operações centrais do pensamento neoliberal consiste em transformar questões políticas e sociais em questões técnicas.* (GENTILI, 2010, p. 18-19)

As estratégias da doutrina neoliberal não se limita à educação; porém ela tem grande destaque, pois as medidas neoliberais, tais como privatizações, reforma da previdência, Lei de responsabilidade Fiscal, enxugamento da máquina pública, com demissões, entre outras, tendem a favorecer a acumulação do capital. Segundo a concepção abaixo transcrita, torna-se:

Crucial a total captura do Estado pelos interesses burgueses, particularmente do capital financeiro internacional, o que implica o reforço dos seus elementos autocráticos e o esvaziamento de seus elementos democráticos, tornando inquestionáveis a política de superávit primário, os juros altos, o câmbio valorizado e o aporte de recursos públicos para financiamento da expansão imperialista e da concentração capitalista. (MACIEL, 2010, p. 125)

O projeto neoliberal, em consonância com (MONTANO, 2011, p. 193) *constitui a atual estratégica hegemônica de reestruturação geral do capital e se desdobra em três frentes: a ofensiva contra o trabalho, que vem atingindo os direitos trabalhistas e as lutas sindicais, a chamada reestruturação produtiva e a contra reforma do Estado.*

Essas três frentes apontadas por (MONTANO, 2011) está diretamente ligada ao atual trabalho do docente e iremos fixar nossas reflexões a respeito do neoliberalismo utilizando essas características intrínsecas ao projeto neoliberal, a começar pela reestruturação produtiva, entendendo-a como um processo de estabilização do modelo flexível do trabalho industrial, podendo se afirmar conforme o pensamento de (BARBOSA; BARROS, 2014, p. 51) *que provoca o aumento do desemprego em massa, no qual os trabalhadores passam a se submeter a trabalhos precários, informais, terceirizados entre outras formas de trabalho precarizado.*

A introdução da reestruturação produtiva no mundo capitalista está ligada à Terceira Revolução Industrial, chamada de Revolução Técnico-Científica Informacional – e ainda ao processo de implementação do Neoliberalismo enquanto projeto econômico.

Utilizando novamente a contribuição sobre a reestruturação produtiva, os autores afirmam que ela intensifica a precarização do trabalho,

*A cada momento em que o capital se desenvolve e impulsiona um aumento incontrolável da exploração do trabalho mediante a intensificação do controle do capital sobre o trabalho, com a utilização de novas técnicas produtivas. (BARBOSA; BARROS, 2014, p. 51)*

Sobre as invasões das medidas e ações neoliberais no ensino superior, especificamente sobre o professor universitário, temos o depoimento de Bossi, no Informativo n. 01 da ANDES-SN, afirmando:

*As mudanças que atingiram o chão das fábricas no século passado também chegaram à universidade. Principalmente na década de 1990, tida como auge do neoliberalismo no Brasil, a imposição de metas produtivistas e precarização do trabalho atingiram o meio acadêmico como uma bomba. Hoje, com o distanciamento que só o tempo permite, é possível observar as consequências dessas mudanças, inclusive, na saúde física e mental dos docentes. As pesquisas são esporádicas e pontuais, mas comprova o quanto o professor universitário está sofrendo. “Antes, nós éramos pagos para pensar. Agora, somos pagos para produzir. Precisamos discutir como lidar com isso. Essa é uma tarefa política que se impõe o nosso Sindicato”, provoca o professor. (BOSSI, apud ANDES-SN, 2011, p. 08).*

(BERINGH, 2008, p. 224) cita (DRUCK, 1998) e comunga do mesmo pensamento, afirmando que *oferece outros elementos para pensar esses processos mencionados, analisando o chão de fábrica.*

*O foco dirige-se exatamente para este setor onde houve crescimento da produtividade, o setor petroquímico. Os anos 1990 trazem uma espécie de epidemia da qualidade, associada à produtividade e competitividade. Dentro disso, a difusão dos programas de qualidade total associa-se à terceirização: duas práticas de gestão que tiveram um caráter epidêmico no país. Essas iniciativas relacionaram-se também, a quebra da capacidade de resistência operária constituída desde o final dos anos 1970. A flexibilização é um componente da reação da burguesia internacional e, entre nós, também uma reação à agenda progressista do movimento operário dos anos 70/80, possuindo um evidente componente político, imbricado na busca de superlucros. Daí a necessidade de destruir, dismantelar, individualizar, limitando ao mínimo a socialização do trabalho e a construção de sujeitos coletivos. (DRUCK, 1998, apud, BEHRING, 2008, p. 224-225).*

A sociedade capitalista, marcada pela revolução tecnológica e científica, segundo Oliveira e Libâneo, tem a educação como elemento central no novo padrão de desenvolvimento do capitalismo globalizado, e sendo assim,

*Educação e conhecimento passam a ser do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, ao aumento do potencial científico e tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial que se quer livre e globalizado pelos defensores do neoliberalismo. Torna-se clara, portanto, a conexão estabelecida entre educação/conhecimento e desenvolvimento/desempenho econômico. A educação é, portanto, um problema econômico na visão neoliberal, já que é o elemento*

*central desse novo padrão de desenvolvimento. (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998, p. 602).*

Nessa configuração estão os docentes, os quais ocupam um papel de suma importância não permitindo - se render a essa ofensiva que pretende transformar a educação em negócio. Podem assumir a própria identidade, e como sujeitos sociais criar e recriar o espaço de trabalho, sendo assim, é admissível a concepção de (SILVA; GENTILI, 2010, p. 28), dizendo que:

*O campo educacional é centralmente cruzado por relações que conectam poder e cultura, pedagogia e política, memória e história. Precisamente por isso é um espaço permanentemente atravessado por lutas e disputas por hegemonia. Não assumir nosso lugar e responsabilidade nesse espaço significa entregá-lo a forças que certamente irão moldá-lo de acordo com seus próprios objetivos e esses objetivos podem não ser exatamente os objetivos de justiça, igualdade e de um futuro melhor para todos.*

Em suma, não há uma receita pronta e acabada para os docentes nas lutas contra o capital e as estratégias do neoliberalismo; porém como sustenta (PINTO, 2006, p. 19):

*O que tenho a dizer é que não nos conformemos com o que aparentemente é natural, questionemos, encontremos, sempre, alternativa. Reafirmemos que, nosso lugar é o trabalho, o da organização coletiva, o da luta pelo fim da exploração, o da valorização do nosso fazer acadêmico, o da construção coletiva, democrática e autônoma. O sindicato é nosso lugar.*

## 2 A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DOCENTES

A expansão do ensino superior foi um desdobramento natural da reforma universitária e uma consequência da política do Estado para a educação. Conforme (FONSECA, 1992, p. 41) a reforma fez-se necessária por dois motivos: *em primeiro lugar, para dar suporte aos projetos de desenvolvimento traçados pelo Estado e, em segundo, para atender à demanda reprimida por mais vagas nesse nível de ensino.*

Através do viés privatista, a expansão do ensino teve como significado:

*Resolver a pressão social incômoda, por mais vagas, aliviando a demanda sobre as universidades públicas e gratuitas, assim como se mostrou mecanismo de ampliação das bases de legitimação do estado autoritário. Sob o império da política autoritária é que foi gestada a privatização do ensino, que alijou as camadas menos favorecidas do ensino público. (FONSECA, 1992, p. 43)*

Sendo assim a expansão de vagas se deu após 1968 e ocorreu, especialmente através da rede privada:

*Havendo por parte do Estado esforço em expandir e vincular o ensino superior às necessidades de formação de quadro profissionais, funcionais e à expansão do capital. Assim, o fortalecimento da escola privada ocorreu com a retração de investimentos do Estado no setor educacional e do consequente incentivo às empresas educacionais. (FONSECA, 1992, p. 44)*

Na década de 60, outro tipo de estabelecimento: não confessional não universitário e organizado como empresa que, explícita ou disfarçadamente tinha como objeto principal a obtenção de lucro – tratava-se portanto de um negócio (DURHAM, 2002, p. 01)

Considerando os dados estatísticos, na década de 70, as ampliações de matrículas aumentaram, chegou a (425.475) o número de inscrições nas universidades quase chegou o dobro da década de 60, que correspondeu a (226.475). Dando continuidade a essa expansão, a participação privada chegou a 64,3%, enquanto a pública foi de 35,7%, perfazendo junto (público x privado) um total de 1.377, 286 matrículas, na década de 80, o que corresponde um número representativo.

No ano de 1990, ocorre o início das políticas neoliberais no governo Collor.

Porém elas só foram implementadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo como uma das metas centrais a reestruturação da Educação Superior.

Sendo assim, o objetivo maior foi à expansão desse nível de ensino, as crescentes vagas, por meio de estratégias que tinham como objetivo a massificação da Educação Superior, com vistas à obtenção de lucro. Dourado compartilha da mesma opinião, e assevera que:

*O compromisso deste governo não era com a qualidade da educação, mas sim com o mercado, e para este quanto menos instrução e pensamento crítico tiverem os trabalhadores, é o desejável. A diversificação e diferenciação das instituições e da oferta de cursos, de nível superior, pela expansão acelerada de vagas, especialmente nas IES do setor privado, pelo ajustamento das IES públicas a uma perspectiva gerencialista, produtivista e mercantilizadora e pela reconfiguração e implementação de um amplo sistema de avaliação, centrado nos produtos acadêmicos, por meio de testes estandardizados que ampliaram a competição no sistema. (DOURADOS et al., 2003, p.20).*

Apresenta-se, como forma demonstrativa, a Tabela 03, com a demonstração das vagas oferecidas e do número de alunos ingressos por vestibular nos anos de 1989 a 2001.

Tabela 04 - Vagas oferecidas/ ingressos por vestibular – 1989/2001

Ano	VAGAS OFERECIDAS		INGRESSOS POR VESTIBULAR	
	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
1989	148.630	318.164	125.003	257.218
1990	155.009	347.775	126.139	281.009
1991	162.506	354.157	142.857	283.701
1992	171.048	363.799	149.726	261.184
1993	171.627	377.051	153.689	286.112
1994	177.453	396.682	159.786	303.454
1995	178.145	432.210	158.012	352.365
1996	183.513	450.723	166.494	347.348
1997	193.821	505.377	181.859	392.041
1998	205.725	570.306	196.365	454.988
1999	218.589	675.801	210.473	533.551
2000	245.632	970.655	233.083	664.474
2001	230.496	1.034.679	221.017	723.140

Fonte: Amaral, 2003, p. 97, a partir de MEC/INEP/SEEC, com reformulações próprias.

No que concerne ao setor privado, na tabela 03, verifica-se, que nos anos de 1994 a 2001, houve um aumento assustador no que concerne às vagas oferecidas. No ano de 1994, as vagas do setor privado correspondiam a 396.682 e passaram para 432.210 em 1995, e continuou subindo durante todos os anos subsequentes, chegando em 2001, a 1.034.679; segundo Amaral (2003), a expansão de 1994 a 2001 sofreu um acréscimo de 160, 8%.

Conforme o autor em 2001 houve um total de 3.030.754 estudantes, sendo 2.091.529 (69%) em instituições privadas e 939.225 (31%), em instituições públicas.

Nos anos de 1994 a 2000 foi intenso o crescimento no ensino superior, (SCHWARTZMAN; SCHWARTZMAN) afirmam que:

*O crescimento do número de vagas no setor privado foi maior do que o mercado permitia, gerando significativa ociosidade: em 2000, foram abertas 970 mil vagas, das quais apenas 664 mil foram ocupadas. A reação das entidades privadas tem sido a de acirrar a concorrência entre si, através de agressivas campanhas publicitárias, rebaixamento do valor das mensalidades, localização das unidades de ensino perto do trabalho ou da residência dos alunos, facilidades de ingresso e algumas poucas instituições tentando atrair alunos pela qualidade de ensino. Assim, o sistema parece caminhar para um período de ajustes, onde provavelmente ocorrerão fusões vendas e desativação de programas, pois o mercado, com uma oferta que ainda não parou de crescer, não parece ter lugar para todos. (apud VIEIRA, 2003, p. 86),*

A respeito desse assunto, (DURHAM, 2002, p. 382) garante que o problema educacional que isso criou foi que a competição não ocorreu em termos de uma pressão de mercado pela melhoria da qualidade dos cursos, posto que, ao lado de alguns estabelecimentos nos quais a formação oferecida é de bom nível, proliferaram escolões que são pouco mais que fábrica de diplomas.

No ano de 2003, o contexto econômico brasileiro era de mudanças na política fiscal, a partir do acordo firmado anteriormente entre o presidente FHC e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Na ocasião o país era governado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O período foi marcado por cortes nos gastos, privatização, redução dos gastos e dos investimentos.

Ao mesmo tempo, a educação, especificamente o ensino superior vivencia um quadro crítico, e nesse momento, conforme a percepção de (CARVALHO, 2002), o importante não é mais priorizar a expansão do número de matrículas, cursos e instituições, mas dar condições para manter às instituições existentes, em virtude do

quadro de esgotamento do crescimento privado. Nesse sentido, a autora aponta:

*Acelera o crescimento da oferta de vagas, para suprir a demanda, pois diminui a procura nas instituições particulares, reduzindo a relação candidato/vaga de 2,2 em 1998, para 1,6 em 2002. O esgotamento da expansão pela via privada fica ainda mais evidente quando se observa o percentual de vagas não preenchidas pelo vestibular nestas instituições. Enquanto em 1998, a proporção já era de 20%, em 2002, as vagas não preenchidas saltam para 37%. (CARVALHO, 2002, p. 5)*

Devido ao número elevado de vagas desocupadas, o governo cria, em 2003, o (PROUNI) – Programa Universidade para Todos, cuja ação serviu de estratégia para o capital, reforçando o discurso de justiça e inclusão social, e como instrumento para garantir a cobertura das vagas ociosas.

Segundo dados do MEC, o PROUNI, desde a criação até o segundo semestre de 2009, contemplou 600 mil estudantes. Os dados do Censo Superior do ano de 2008 demonstram uma evolução no número de vagas, em duas categorias administrativas (pública e privada), conforme apresentação na tabela abaixo:

Tabela 05 - Vagas na graduação, conforme categoria administrativa – 2002 a 2008.

ANO	PÚBLICA	PRIVADA	TOTAL
<b>2002</b>	295.354	1.477.733	<b>1.773.087</b>
<b>2003</b>	281.213	1.721.520	<b>2.002.733</b>
<b>2004</b>	308.492	2.011.929	<b>2.320.421</b>
<b>2005</b>	313.368	2.122.619	<b>2.435.987</b>
<b>2006</b>	331.105	2.298.493	<b>2.629.598</b>
<b>2007</b>	329.260	2.494.682	<b>2.823.942</b>
<b>2008</b>	344.038	2.641.099	<b>2.985.137</b>

**Fonte:** Elaboração própria com dados do Censo da Educação Superior 2008 (INEP 2009). Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo\\_tecnico\\_2008\\_15\\_12\\_09.pdf](http://download.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf)

Um dos Programas que tem trazido inquietações e preocupações para a categoria docente foi criado em 2007, conhecido como o Decreto Lei nº 6.096, o qual institui o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – (REUNI). Com esse programa o governo objetivava, conforme o art. 1º a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos

existentes nas universidades federais.<sup>10</sup>

O programa estabelece como diretrizes em consonância com o Art. 2º:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltada à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil;

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.<sup>11</sup>

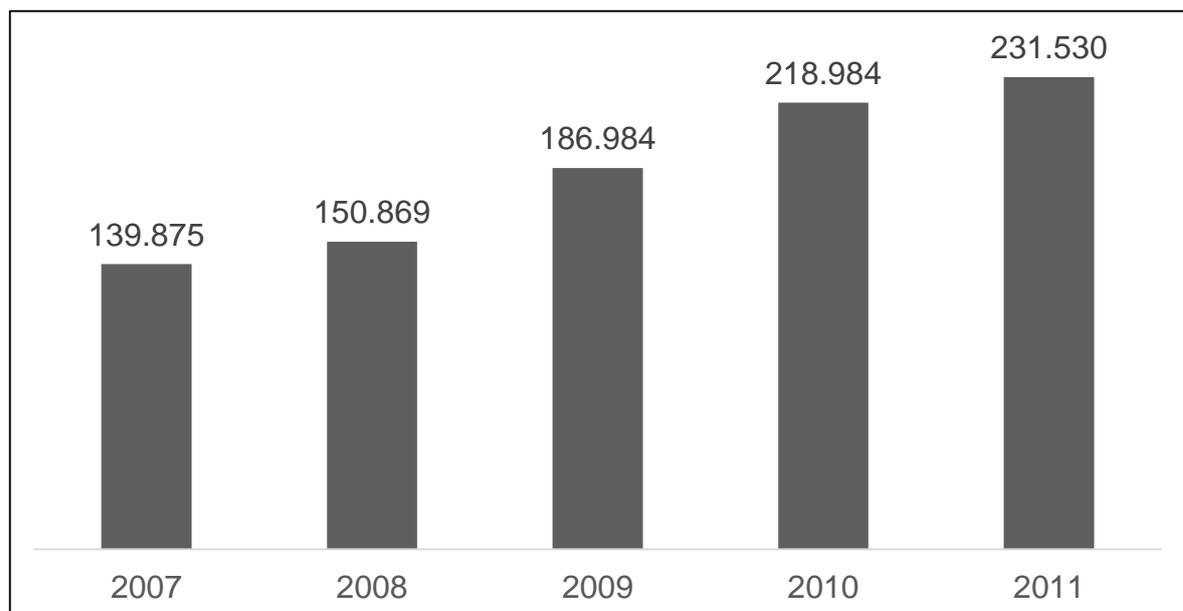
Esse momento de expansão, através do Reuni, elevou o número de universidades federais e campus no Brasil. Conforme gráfico 01, referente ao número de ofertas nos cursos de graduação, nos anos de 2007 foram 139.875, passando para 150.869 em 2008 e em 2009 186.984, chegando em 2010 com 218.984 e apontando em 2011, um número de 231.530, conforme representação gráfica abaixo:

Gráfico 01 - Vagas ofertadas nas IFES - 2007 a 2011

---

<sup>10</sup>Decreto nº 6.096, 24 de abril de 2007.

<sup>11</sup>Verificar Decreto nº 6.096, 24 de abril.



**Fonte:** BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Brasília, 2012

Os dados da expansão no ensino superior federal são expressivos, os quais apresentam acréscimos contínuos. A tabela a seguir, demonstra um acréscimo de 14 novas universidades no ano de (2010) e em (2014), acrescentou mais 04 novas universidades; o número de campus em (2003) que era de 248 passou para 274 em (2010), subindo para 321 em (2014). Em relação aos municípios também houve aumento nos números, conforme apresentação, abaixo.

Tabela 06 - Expansão do Ensino Superior (Rede Federal) – 2003 a 2014

Expansão	2003	2010	2014
<b>Universidades Federais</b>	45	59 (14 novas)	63 (4 novas)
<b>Campus</b>	148	274 (126 novas)	321 (47 novas)
<b>Municípios</b>	114	230	275
<b>Total</b>	307	563	659

**Fonte:** Elaboração própria, com dados do Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, sobre a Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12386\\_analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386_analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192)

Nota-se através dos dados que a expansão foi acelerada, neste sentido há que se considerarem as posições a respeito do REUNI. Fazendo referência a esse Decreto é interessante o pensamento dos professores (TONEGUTTIE; MARTINEZ, 2007, p. 01) em um artigo, onde dizem que:

*Há muitos anos lutamos pela ampliação da oferta de vagas nas Universidades Públicas, e, portanto, este não é ponto de discordância. Entretanto, a ampliação da oferta deve ocorrer dentro de parâmetros que permitam a manutenção, ou até a desejável ampliação, do padrão de qualidade do ensino superior público, e isto, como poderão concluir neste trabalho, não é possível dentro dos limites impostos pelo REUNI. As duas metas que condicionam todos os projetos apresentados dentro do REUNI são incompatíveis com padrões de qualidade de ensino aceitáveis, aprofundam a precarização do trabalho docente e, na concepção, ferem a autonomia universitária ao impor padrões que são da competência acadêmica das Universidades.*

A situação atual dos docentes é apresentada de forma esclarecedora no depoimento de uma professora do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFS, afirmando que:

*O professor perde um tempo precioso preenchendo o Currículo Lattes, o SIGA, relatórios de progressão e promoção, relatórios para o estágio probatório, quando cabível, e o plano de atividades docentes. “Com isso, não têm sido poucos, na UFS, os casos de docentes com problemas cardiovasculares, problemas psicológicos ou, ainda, casos de neoplasias as mais variadas”. (ARAÚJO, 2013 apud LISBOA, 2013, p. 14).*

É pertinente o exemplo de dados recentes do Censo da Educação Superior de 2012, divulgados pelo MEC demonstrando que a respeito da expansão das universidades públicas:

*Havia 7.037.688 estudantes matriculados, em cursos de graduação no Brasil, distribuídos em 31.866 cursos oferecidos por 2.416 instituições (304 públicas e 2.112 particulares) e que as universidades são responsáveis por mais de 54% das matrículas; as faculdades concentram 28, 9%; os centros universitários 15, 4%; as instituições federais de educação tecnológica 1, 6%. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 17 DE SETEMBRO DE 2013)*

Pautamos no pensamento de (TONEGUTTI; MARTINEZ, 2007, p. 15-16) que traz algumas reflexões sobre o REUNI, o que é? Para que serve? A quem serve?

*A brutal ampliação das vagas de ingresso, sem a contratação de novos professores, com uma nova e perversa estrutura curricular e com os 90% de aprovação, o que podemos inferir é que as turmas vão crescer, e muito. E, por consequência, o atendimento deve diminuir bastante. Caso adotado o modelo da universidade nova, nos dois ou três primeiros anos, serão turmas com excessivo número de*

*alunos e conteúdos genéricos. Certamente nesse nível, deixa de haver a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pilares essenciais para a existência da Universidade. Aos docentes? Já no artigo primeiro do decreto do REUNI está claramente definida, que a ampliação de acesso se dará, “pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de RECURSOS HUMANOS EXISTENTES nas universidades”. A precarização está institucionalizada para o quadro de docentes, gerando uma sobrecarga de trabalho e a ausência de condições objetivas para garantir a qualidade das Instituições? A perda da qualidade e da indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensões como propostas no REUNI acarretará conseqüentemente a perda de credibilidade e de legitimidade das Universidades federais. Se tomarmos como parâmetro unicamente a meta de aprovação de 90% de estudantes, esta já desqualificaria a credibilidade, uma vez que esta meta não é atingida nem pelos países da OCDE, que gira em torno de 70%. Os parâmetros de financiamento são incompatíveis com a qualidade de ensino. (TONEGUTTIE; MARTINEZ, 2007 p. 15-16)*

Alertando para as estratégias do mercado educacional e das ideias a respeito do discurso do Banco Mundial, (AMARAL, 2003, p. 93), resume como o aumento de instituições privadas contribuindo para satisfazer a demanda cada vez maior de educação superior e fazer com que os sistemas de ensino melhor se adaptem às necessidades do mercado de trabalho.

No contexto universitário, é visível também a expansão das Instituições Federais, com diversas alterações no desenvolvimento do trabalho docente; estes convivem com a precarização do trabalho de diversas formas, afetando a saúde física e emocional. Aliado a isso se constata, também, a função mercantil das universidades, as quais deixam de ser um bem público, passando à lógica empresarial, de mercado. Nesse sentido desenvolve outro papel, muito diferente daquele da origem, da produção de conhecimento, da formação de profissionais críticos.

## 2.1 A SAÚDE DO TRABALHADOR DOCENTE NA CONJUNTURA ATUAL

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 196 estabelece que a saúde seja direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para a sua promoção e recuperação.

No capítulo que fala dos “Direitos Sociais” no art. 6º do mesmo documento,

oferece a Garantia do “Direito ao Trabalho” e no art. 7º retrata a questão dos “Direitos dos Trabalhadores Urbanos e Rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social”. E no inciso XXII – “redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança”. (p.14-15).

O manual de procedimentos para os serviços de Saúde retrata a questão da Lei Orgânica no seu artigo 6º, parágrafo 3º e conceitua a saúde do trabalhador como:

*Um conjunto de atividades que se destinam por meio das ações de vigilância epidemiológica e vigilância sanitária, à promoção e proteção à saúde do trabalhador, assim como visa à recuperação e a reabilitação dos trabalhadores submetidos aos riscos e agravos advindos das condições de trabalho (MINISTÉRIO DA SAÚDE DO BRASIL, 2001, p. 18).*

Esse conjunto de atividades está detalhado nos incisos de I a VIII do referido parágrafo do Manual já mencionado, mas abrange principalmente:

- A assistência ao trabalhador vítima de acidente de trabalho ou portador de doença profissional e do trabalho;
- A participação em estudos, pesquisas, avaliação e controle de riscos e agravos potenciais a saúde existentes no processo de trabalho;
- A avaliação do impacto que as tecnologias provocam a saúde;
- A revisão periódica da listagem oficial de doenças originadas no processo de trabalho.

Reportando ao contexto Internacional, desde os anos 70, documentos da Organização Mundial da Saúde, como Declaração de Alma, Ata e a Proposição da Estratégia de Saúde para todos, têm mostrado a necessidade de proteção e promoção da saúde e da segurança no trabalho, através da prevenção e o controle de riscos presentes nos ambientes de trabalho. A Convenção nº. 155/1981 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), adotada em 1981, confirmada no Brasil em 1992, estabelece que o País signatário tenha o dever de instituir e implementar uma política nacional em matéria de segurança e do meio ambiente de trabalho.

Em seu artigo “O processo saúde-doença no serviço público e suas consequências ao Estado, ao cidadão e ao Servidor”, Domingues Júnior demonstra que:

*[...] o processo saúde doença dos servidores públicos não teve alteração nos últimos 400 anos, a não ser pela incorporação de novos ofícios e conseqüentemente de novas patologias (doenças) no âmbito do serviço público. Quatrocentos anos se passaram e o maior índice de afastamento continua sendo os descritos por Ramazzini, no século XVI. No ano de 2003, para cada 1.000 servidores públicos civis federais: 26 se afastaram do serviço por mais de 03 dias, e quantos destes afastamentos tiveram por causa o trabalho, é desconhecido. As Lesões por Esforços Repetitivos (a diminuição do vigor da mão citado por Ramazzini) respondem por cerca de (17,8%) dos afastamentos, os casos de depressão e de saúde mental superam a marca dos 5% dos afastamentos. Hipertensão e diabetes superam a média nacional de prevalência da doença. O índice de aposentadorias por invalidez no serviço público atingiu seu auge em 2004, com 27,3%. (3ª CONFERÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE DO TRABALHADOR -3ª CNST, 2005, pg. 130)*

Sendo assim, compreende que é necessário um tratamento especial para a saúde do servidor público. A política de saúde do trabalhador precisa ser institucionalizada e capitalizada no âmbito da administração pública. Há que se achar não só uma forma de tratamento ao servidor, mas ações sérias e preventivas, para que haja reflexos positivos em sua saúde como um todo.

Analisando a literatura sobre a saúde do trabalhador docente é possível constatar que o processo de adoecimento desses trabalhadores está ligado a sua atividade profissional. O trabalho do professor exige esforço físico e psicológico diariamente, as relações de trabalho se encontram em constantes mudanças.

Na sociedade atual e com a necessidade do uso constante da tecnologia, bem como o seu aperfeiçoamento constata-se que, a profissão dos docentes constitui-se num trabalho intelectual diferenciado, com responsabilidades cada vez mais qualificadas e exigentes.

(BESSA LÉDA, 2006, p. 2-3) retrata o contexto neoliberal e aponta que o trabalhador docente tem exercido suas atividades, *tanto no sentido cobrado pela sociedade, de balizamento dos seus ensinamentos em sala de aula às atuais demandas do capitalismo, como nas suas condições de trabalho e na exigência de níveis elevados de qualificação.*

Ao mesmo tempo, a autora demonstra que esse trabalhador é afetado pelo ritmo acelerado das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, o que inclui o aumento de exigências em relação a sua qualificação e competência, assim como à flexibilização de suas atividades com o decorrente incremento do número de tarefas a serem realizadas.

Na realidade apresentada, temos a figura do trabalhador docente, como imprescindível no desenvolvimento do sistema educacional. É um profissional essencial no processo ensino aprendizagem, bem como para o desenvolvimento de atividades educacionais de qualidade. Ele contribui fundamentalmente para a melhoria da política educacional; “porém vem sentindo as consequências da expansão exacerbada e da precarização”, conforme se percebe na fala de um professor:

*Acreditamos que é bom que a universidade cresça e tenha técnicos e professores para realizar o trabalho de que precisa e que possam ser ampliadas as vagas na graduação e na pós - graduação, assim como projetos de extensão possam ser ampliados, entretanto é preciso ressaltar que problemas seríssimos que tem afetado essa universidade em termos de precarização e das condições de trabalho em geral por causa da expansão. (GRAEFF APUD LISBOA, 2013, p. 16).*

(GASPARINI ET. AL., 2005), relata que na última década, o trabalho docente tornou-se, por demanda do sindicalismo, tema de vários estudos e de investigações, incentivando a formação de grupos e de redes de pesquisadores organizados para esse fim.

*Há sete projetos de pesquisa com resultados consistentes e abrangentes que dão visibilidade, nos anos de 1990, às precárias condições do trabalho docente e mostram sua associação com sintomas mórbidos e à elevada prevalência de afastamentos por motivos de doença na categoria docente. (SOUZA ET. AL. 2003 apud GASPARINI, 2005, p. 01). As condições de trabalho, ou seja, as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar podem gerar sobre esforço ou hiper solicitação de suas funções psico-fisiológicas. Se não há tempo para a recuperação, são desencadeados ou precipitados os sintomas clínicos que explicariam os índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais. (GASPARINI ET AL., 2005, p. 01)*

A Organização Internacional do Trabalho OIT (2001) e ainda a Organização Mundial da Saúde (OMS), afirmam que: se a década passada foi à vez das lesões por esforços repetitivos (LER), essa será a década do estresse, da depressão, do pânico, da tortura psicológica e outros danos psíquicos relacionados com as novas políticas de gestão da organização de trabalho e que estão vinculadas às políticas neoliberais.

Uma doença que tem acometido constantemente os profissionais da Educação é a Síndrome de Burnout. (CODO, 1999) realizou uma pesquisa financiada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), cuja pesquisa buscou compreender o conflito entre o trabalho do professor como possibilidade de transformação social e as limitações impostas, especificamente após as novas formas de organização do trabalho, no regime de acumulação flexível. Ele conceituou a Síndrome de Burnout como:

*Dor de um profissional enclacrado entre o que pode fazer e o que efetivamente consegue fazer; entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites estruturais; entre a vitória e a frustração. É a síndrome de um trabalho, que ainda não deixou de ser mercadoria. (CODO, 1999 apud KUENZER et al., 2009, p. 27)*

Em complemento à pesquisa de (CODO, 1999), citada pelos autores, eles falam principalmente na dimensão específica do trabalho não material, aliada a outras típicas de todas as formas de assalariamento (baixos salários, condições precárias, intensificação, estresse, medo de perder o emprego, autoritarismo e outras), podem causar a síndrome da desistência que inclui esgotamento emocional, desenvolvimento pessoal e assim por diante.

(MENDES, 2002), no estudo realizado com professores universitários, demonstra que o Burnout pode ser responsável pelo processo de adoecimento dos docentes e pelos prejuízos causados ao ensino superior. O autor menciona três fatores essenciais: *o esgotamento emocional, a despersonalização e o baixo envolvimento pessoal no trabalho.*

Percebe-se que o trabalho docente é cercado por circunstâncias que são fonte de adoecimento e os agentes estressores aos quais os professores são expostos, como trabalho repetitivo, ambiente estressante, ritmo acelerado de trabalho, pressão e fiscalização advindos da direção das instituições em que são lotados, tudo isso são fatores que têm concorrido para tornar o trabalho docente susceptível ao adoecimento dos professores.

É oportuna a apresentação do quadro em que (JAYET, 1994 apud FERREIRA E MENDES, 2001) demonstra as categorias de indicadores de sofrimento no trabalho, segundo especificado abaixo:

#### Quadro 02- Indicadores de sofrimento no trabalho

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medo físico relacionado à fragilidade do corpo quando exposto a determinadas</li> </ul> |
|--|

condições de trabalho;
• Medo moral, que significa o medo do julgamento dos outros e de não suportar a situação de pressão e adversidade na qual realiza a tarefa;
• Tédio por desempenhar tarefas pouco valorizadas;
• Sobrecarga do trabalho, gerando a impressão de que não vai dar conta das responsabilidades;
• Ininteligibilidade das decisões organizacionais, que gera falta da referência da realidade;
• Ambivalência entre segurança, rentabilidade e qualidade;
• Conflitos entre valores individuais e organizacionais;
• Incertezas sobre o futuro da organização e o seu próprio futuro;
• Perda do sentido do trabalho a partir da não-compreensão da lógica das decisões, levando à desprofissionalização;
• Dúvidas sobre a utilidade social e profissional do seu trabalho;
• Sentimento de injustiça, reflexo da ingratidão da empresa e das recompensas sem considerar as competências;
• Falta de reconhecimento retratado na ausência de retribuição financeira ou moral e do não reconhecimento do mérito pessoal;
• Dificuldade de não poder dar sua contribuição à sociedade, gerando um sentimento de inatividade, de inutilidade e de depreciação da sua identidade profissional;
• Falta de confiança, que produz a negação dos problemas, manifestada em um sentimento de desordem, de vergonha e de fatalidade para lidar com as situações de trabalho.

Fonte: Jayet (1994, apud Ferreira e Mendes, 2001). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v6n1/5336.pdf>

(FIDALGO ET. AL., 2009, p. 19-20) fala que o trabalho docente deve ser *compreendido e apreendido como processo humano concreto, determinado pelas formas históricas de produção e reprodução da existência, inscrito na totalidade do trabalho, e objetiva no modo de produção capitalista*. E esse trabalho mesmo sendo programado; tem certa autonomia. Essa relação se processa entre sujeitos que estabelecem certo controle sobre seu trabalho. Esse trabalho não difere de outros, no sentido de que sofre as consequências da reestruturação do setor produtivo e da diminuição do papel do Estado.

Pode-se inferir que as condições de trabalho dizem respeito às condições do ambiente oferecido aos trabalhadores, bem como às jornadas de trabalho estipuladas; as quais legalmente deveriam oferecer integridade física e mental aos trabalhadores no geral, especificamente os profissionais da educação.

De acordo com (ROCHA, 1998), as condições de trabalho têm que fazer menção aos horários combinados com a legislação e que não venham causar fadiga, estresse e esgotamento físico e mental.

Infelizmente as condições atuais de trabalho dos docentes não são muito agradáveis, jornadas não compatíveis com o trabalho desempenhado, problemas

físicos e mentais, ambientes precários. Vale ressaltar, que tudo isso não se dá somente em relação à graduação, mas também na pós-graduação, onde o produtivismo está mais presente.

A respeito do componente produtivista, (FIDALGO ET AL., 2009, p. 105), afirma que:

*Os docentes não se fazem reconhecidos pelas aulas que ministram, mas pela quantidade e classificação de artigos publicados em sistemas cada vez mais restritivos. Esse é um indicador de que a lógica produtivista não afeta de maneira tão dramática o trabalho do professor em sala de aula, seja na graduação, seja na pós-graduação; ela é imposta por controles que estão relacionados ao desenvolvimento da pesquisa na universidade. Assim constata-se uma sobrevalorização das atividades de pesquisa em detrimento do ensino e da extensão.*

Com essa lógica, muitos trabalhadores serão impactados, em virtude das cobranças exageradas que a sociedade impõe aos profissionais da Educação. Um dos grandes problemas que tem afetado os docentes, devido essas exigências é a Síndrome de Burnout, a qual traz várias causas, entre elas a:

*Violência; falta de segurança no trabalho; administração insensível aos problemas do professor, burocracia que entrava o processo de trabalho, pais omissos, críticas de opinião pública, classes superlotadas, falta de autonomia, salários inadequados, falta de perspectivas de ascensão na carreira, isolamento em relação a outros adultos ou falta de uma rede social de apoio, além de preparo inadequado, são fatores que têm se apresentado associados ao burnout. (CODO, 2006 apud ROBERTO JÚNIOR, 2011, p 39).*

Aliado a essas pressões existe ainda o fato de que o papel do professor vai além do processo de conhecimento do aluno, sendo assim,

*Expandiu-se a sua missão para além da sala de aula. O professor, além de ensinar, deve participar de gestão, planejamento, pesquisa, ministrar aulas no mestrado, doutorado, produzir artigos, o que significa uma dedicação mais ampla. A universidade nem sempre fornece os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas. Os professores são forçados a buscar, então, por seus próprios meios, formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho. (TEIXEIRA; BARRETO; LEHER E OLIVEIRA, apud AREDES; ALVES, 2007, P. 02)*

Sabe-se que é comum o sistema educacional transferir ao profissional

docente as responsabilidades de cobrir as lacunas existentes na instituição, resta-lhe então o desafio contínuo de requalificar o pensamento crítico, o seu saber, a sua prática no cotidiano acadêmico, com vistas a garantir espaço na sociedade.

## 2.2 AS RELAÇÕES DE TRABALHO ENTRE OS DOCENTES

Os trabalhadores docentes estão inseridos em um sistema social capitalista; sendo assim, estão postos nas relações de produção. O professor universitário vende sua força de trabalho à instituição, produzindo uma mercadoria, que é o ensino; e ao ensinar ele produz mais-valia e, sucessivamente, capital, que o caracteriza como um trabalhador produtivo.

Nesse entendimento ele só pode ser considerado produtivo porque vende sua força de trabalho e mantém uma relação assalariada, estabelece relações de produção completamente distintas, por exemplo, de um professor particular, que também ministra aulas, mas não vende sua força de trabalho ao capitalista, não produz mais valia e também não é produtivo.

Conforme esclarece Marx, o trabalho é produtivo, quando produz mais valia, e com isso o capital.

*[...] a produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem de produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. [...] O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas azar. (MARX, 1984, p. 105-106)*

Nesse sentido constata-se que a relação de trabalho que o docente mantém no capitalismo é uma relação de exploração, pois a mais-valia é o trabalho que excede, o qual o trabalhador não recebe por ele, ou seja, nesse caso é a exploração da força de trabalho.

A teoria marxista explica o processo de exploração, através da mais-valia e aponta as consequências aos trabalhadores:

*A produção da mais-valia absoluta se realiza com o prolongamento da jornada de trabalho, além do ponto em que o trabalhador produz apenas um equivalente ao valor de sua força de trabalho e com apropriação pelo capital desse trabalho excedente. Ela constitui o fundamento do sistema capitalista e o ponto de partida da produção da mais valia relativa. Esta pressupõe que a jornada de trabalho já esteja dividida em duas partes: trabalho necessário e trabalho excedente. Para prolongar o trabalho excedente, encurta-se o trabalho necessário com métodos que permitem produzir-se em menos tempo o equivalente ao salário. A produção da mais valia relativa, pressupõe, portanto, um modo de produção especificamente capitalista, que, com seus métodos, meios e condições, surge e se desenvolve de início, na base da subordinação formal do trabalho ao capital. (MARX, 1987, p. 585).*

Sendo assim, compreende-se que a mais-valia relativa é o aumento da intensidade da força de trabalho no mesmo tempo de trabalho; e a mais-valia absoluta que é o alongamento da jornada de trabalho.

A questão das alterações do trabalho docente como consequência do desempenho que lhe é exigido é retratada como:

*[...] a preocupação crescente dos docentes universitários em realizar o maior número de pesquisas e de publicações, mesmo que estas não satisfaçam seus interesses e estejam aquém de seu potencial intelectual em termos de qualidade, mas que sejam capazes de garantir a quantidade, o que resultará, muitas vezes, em um melhor conceito sobre seu trabalho e da sua instituição, por parte dos comitês criados pelo Estado avaliador. (SANTOS, 2004, p. 1153)*

A universidade na lógica do produtivismo acadêmico tem a tendência de abandonar a formação e a pesquisa para lançar-se no mercado competitivo, colocando a sua produção acadêmica à disposição das demandas e necessidades do capital e do mercado.

A intensificação do trabalho docente é demonstrada sobre a ótica de um professor, orientador e ex-coordenador de PPGE:

*O professor universitário é hoje um cara estressado. Ele é um cara que tem que produzir, no mínimo, dois produtos qualificados por ano; ter seis ou sete orientandos de mestrado e doutorado, não sabe quantos alunos da graduação. É importante que esteja inserido na graduação, que oriente não sabe quantas monografias de graduação por ano; tem que dar as aulas, ir para os congressos, mandar projetos para o CNPq. Ele é um infeliz. O professor universitário hoje é diferente daquele cara de 25 anos. Quando comecei minha carreira, sonhei ser. Quer dizer, a gente perdeu certa tranquilidade na produção, perdeu uma postura intelectual mais crítica mais*

*construtiva e mais relaxada por uma pressão da produção que é absolutamente do meu ponto de vista, indevida, da forma como está se fazendo. Com isso, eu não estou querendo dizer que o professor público, de universidade pública, não deva produzir nada, que a gente deva ser “vagabundo e ter baixas taxas de produtividade”, não é isso. Mas a forma como a produção foi metrificada é uma das coisas, que do meu ponto de vista, é um assassinato intelectual, ou seja, eu acho que a gente está tendo que produzir qualquer coisa a qualquer custo (...), o fato é que eu acho a nossa vida hoje muito estressada. (FIDALGO ET AL.,2009, p. 67-68)*

(IAMAMOTO, 2006, p. 30) esclarece que o processo capitalista de produção *expressa uma maneira historicamente determinada dos homens produzirem e reproduzirem as condições materiais da existência humana e as relações sociais, através das quais levam a efeito a produção.*

Explica ainda, a respeito da produção social que:

*Não é a produção de objetos materiais, e sim de relação social entre pessoas, entre classes sociais que personificam determinadas categorias econômicas<sup>12</sup>, e diz que, na sociedade que estamos nos referindo; o capital é a relação social determinante que dá a dinâmica e a inteligibilidade de todo o processo da vida social. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2006, pg. 30)*

(FIDALGO, 2009) apresenta 05 (cinco) aspectos importantes para a compreensão do lugar do professor no quadro atual de conformação social, entre eles:

1. *Os processos de trabalho docente são singulares e não permitem uma relação direta com a manifestação integral dos saberes apreendidos ou adquiridos no desenvolvimento das atividades profissionais, visto que o planejamento do trabalho pode se tornar repetitivo ao se pautar em trabalhos preexistentes e armazenados em banco de dados que facilitam a reutilização, por muitas vezes e em contextos diferenciados, de um mesmo procedimento ou esquema.*
2. *A lógica de competências legitima uma ótica utilitarista que, empiricamente, atribui aos indivíduos responsabilidades que não estão apenas na esfera individual, mas também na pública; os professores universitários são impulsionados a atender aos padrões de produtividade vigentes, sem que as condições objetivas estejam*

---

<sup>12</sup>A economia não trata de coisas, mas de relações entre pessoas, e em última instância entre classes sociais, embora estas relações estejam sempre ligadas a coisas e apareçam como coisas. “Contribuição à crítica da Economia Política de Karl Marx”. In K. Marx e F. Engels. Textos 3. São Paulo, Ed. Sociais, p. 311.

*colocadas, levando-os a colocar sua subjetividade em jogo para conseguir atender aos reclamos da gestão do trabalho.*

3. *As competências convergem para uma definição fundamentada na construção social e associada aos percursos individuais para que se possa interpretar e agir sobre a realidade do trabalho. A ênfase está na demanda por capacidades tais como responsabilidade, autonomia, criatividade, perspicácia, dinamismo e outras facetas que não são mensuráveis, portanto, não podem ser padronizadas. Estabelece-se um conflito constante entre produzir com qualidade ou simplesmente produzir números para os relatórios das avaliações produtivistas.*

4. *A lógica de competência laboral prioriza uma formação unilateral e não omnilateral, já que a dimensão coletiva do trabalho parece apresentar-se acentuada somente no plano discursivo, pois, se considera a produtividade individualizada nas relações de trabalho passa a ser progressivamente suprimido pelos interesses pessoais, o que favorece a formação de um tipo de profissional isolado, de identidade fragilizada e que busca manter um diferencial em relação aos outros.*

5. *Há uma virtualização da autonomia no trabalho, em razão de uma série de estrangimentos externos e de financiamento das agências de fomento, que parecem revelar manobras subjetivas para intensificar a produtividade e mascarar as relações de poder sobre o trabalho docente. (FIDALGO, 2003, apud FIDALGO, 2009, p. 110-111).*

(TATTO, 2001, p. 01) afirma que as relações no mundo do trabalho vêm mudando nos últimos anos, e a solidariedade acaba por:

*Perder espaço para atitudes como o individualismo, a perversidade, a inveja, as perseguições e o clima de terror nas repartições de trabalho. Os que têm emprego sofrem cada vez mais a pressão da flexibilidade, do desemprego e do salário por mérito. Trabalham cada dia mais intensamente, num círculo de medo e terror. Vivemos, portanto, numa cultura competitiva, onde todos procuram vencer a qualquer custo.*

(MARTINS, 2011) diz que é importante considerar as relações do trabalho com o trabalhador e com a organização; o que segundo ele é um trio dinâmico que move o mundo e influencia especialmente o ser humano, quando nos referimos à qualidade de vida pessoal e no trabalho.

(ÁVILA, apud BESSA, 2006), afirma que, a reestruturação produtiva foi implementada pela especialização flexível e pela automação, o que segundo a autora tem intensificado a mais-valia absoluta e especificamente a mais valia relativa, o que pra ela um trabalhador passa a ser responsável por várias funções, trazendo a precarização do trabalho e a demissão. Exige-se: polivalência,

versatilidade e flexibilidade, ritmo e velocidade de trabalho acelerado.

Atualmente a rotina do trabalhador no geral, passa pela lógica da competência e da competição, e o trabalhador docente inserido nessa realidade não deixa de conviver com as situações inerentes aos trabalhadores no geral, são avaliados constantemente, pela produtividade e competência e as relações de trabalho estão cada vez mais complexas, conforme se percebe na citação, abaixo relacionada:

*Os docentes do ensino superior, habitualmente, desempenham atividades muito específicas em relação às demais categorias. A rotina mais comum, especialmente nas instituições públicas, é ministrar aulas; corrigir trabalhos e provas; realizar pesquisas; redigir artigos; participar de eventos; orientar a produção de trabalhos científicos; participar de projetos de extensão; além da busca de atualização de novos conhecimentos, tentando acompanhar as velozes mudanças do mundo globalizado. Todas essas atividades, hoje, são marcadas pela lógica da avaliação quantitativa vinculada ao pagamento de gratificações e financiamento de pesquisas conforme a produtividade. (ÀVILLA apud BESSA, 2006 p. 7).*

É interessante pontuar que com a reforma do Estado, a partir de 1995 foi realizada a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) número 9394/96, determinou que, as instituições de ensino superior deveriam contratar um terço de doutores ou mestres, os quais comprometidos em regime de dedicação integral para a realização de pesquisas. Isso, de certa forma, faria com que a pós-graduação se expandisse.

Portanto, para que isso acontecesse, como demonstram (SGUISSARD; JUNIOR, 2013, p. 127-128)

*Haveria a necessidade de formação de pesquisadores e da criação de um sistema de pós-graduação mais produtivo, regulado e flexível, para orientar e reorientar suas pesquisas, cuja responsabilidade de controlar e regular seria atribuída à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Para a concretização dos novos objetivos da Capes, foi necessário realizar um reordenamento dessa agência com a finalidade de reorganizar todo o sistema de avaliação do ensino superior, submetendo o professor-pesquisador a uma série de novas exigências, destacando-se a redução do tempo de pesquisa, a obrigatoriedade de se produzir e publicar uma média anual de artigos científicos em periódicos de renome classificados por essa agência, bem como, dar aulas na pós-graduação e graduação, ter pesquisas financiadas por agências de fomento de prestígio acadêmico e prestar assessorias e consultorias científicas, consolidando desta maneira o que os autores*

*denominaram de produtivismo acadêmico<sup>13</sup>, fenômeno gestado pela burocracia estatal, e que atualmente é um dos pilares centrais da nova cultura universitária, com mediação da Capes e do Centro Nacional de Pesquisas (CNPq).*

As relações de trabalho na contemporaneidade são permeadas por conflitos internos, devidos às diversas formas e mudanças no mundo do trabalho. Com relação ao trabalho docente destaca-se a intensificação de um movimento que tem provocado mudanças nas concepções e práticas desenvolvidas nas universidades, com tendências a atender as demandas exclusivas do mercado capitalista.

Na visão de (BARBOSA, 2014, p. 50) a lógica do capital:

*É destrutiva e os processos de produção flexível, desemprego, terceirizações e a crise do capitalismo só confirmam o poder de destruição do capital sobre as formas de trabalho. Os movimentos sociais e políticos dos trabalhadores vêm sendo afetados pela intensificação das expressões nefastas que o mundo do trabalho vem sofrendo. Com isso também vem perdendo seu poder de lutas de classe em escala mundial.*

### 2.3 A VIOLÊNCIA COMO REPRODUÇÃO DE PODER

A violência geralmente é considerada um fenômeno social, presente constantemente nos jornais, revistas, internet e principalmente nas ruas. Analisando a história, verifica-se que é um tema muito antigo, presente em todo o mundo.

Ao estudar um assunto tão polêmico e muito discutido atualmente, faz-se necessário entender o seu significado.

As pessoas frequentemente utilizam o termo, definindo-o como: qualidade de violento, ímpeto, exercício da força bruta, tumulto, irascibilidade e intensidade; porém não se pode tomar o estudo da violência somente sob esse prisma. Verifica-se, diante de estudos científicos, que quando se fala em violência, trata-se de todo tipo de violência, desde a explícita, que pode se caracterizar como física, até aquela que é moral, que na maioria das vezes é encoberta e de difícil definição e

---

<sup>13</sup> (LUZ, 2005) remete ao produtivismo acadêmico como referência do trabalho docente e afirma que ser produtivo é imprescindível para ampliar e aperfeiçoar o tempo de trabalho, contudo para responder às determinações da produtividade institucional é preciso intensificar cada vez mais o trabalho. Nesse sentido observa as consequências uma delas é a sobrecarga de trabalho, resultado das exigências dos órgãos avaliadores, os quais exigem mais produto, para maior produtividade. Mais informações em: LUZ, M. T. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 39-57, jun. 2005.

localização.

A respeito da obra publicada pelo Centro Internacional de Investigação para a Paz (CIPP, 2002 apud VIEIRA, 2010, p. 143), a conceituação é que: *a violência não se reduz apenas a uma atitude de agressão física, forma mais comumente identificada. Há outras modalidades de violência, tão nocivas quanto à física.*

Na obra anunciada, a violência é dividida em dois tipos, a visível e a invisível, conforme citação abaixo:

*Toda ação violenta, seja física, cultural, patrimonial, étnica ou de outra natureza é um empecilho para uma convivência humanamente aceitável, em uma sociedade ou em um grupo: violência não é apenas o que é visível fenomenologicamente, apesar da visibilidade histórica dos tipos de violências. Outras leituras e compreensões ajudam a entender que violência pode ser visível, mas também invisível. Essa última acontece em práticas que podem ser caracterizadas como coação, pressão psicológica, imposição ideológica e outros. (CIPP, 2002 apud VIEIRA, 2010, p. 143)*

Um tipo de violência que tem crescido de forma assustadora é a violência psíquica no ambiente de trabalho no mundo inteiro, conforme OIT e, segundo essa mesma organização, nenhum grupo de trabalhadores, setor ou indústria está livre dela.

Existem vários problemas identificados no estudo da violência, um deles é a ligação com a racionalidade o que pode ser observado em:

*Atos violentos mais graves, como os praticados com requintes de crueldades, são vistos por alguns autores e alguns setores da mídia e da opinião pública como atos irracionais, seja porque escapam ao controle da razão, seja por ver neles a expressão de intenções desumanas resultado de uma maldade inerente à natureza da pessoa. (PINO, 2007, p. 768-769)*

O conceito de violência, seguindo o pensamento filosófico de Arendt (2004, p. 28), *tem sentido de meio ou instrumento de coação, em uma dada forma de poder.* Segundo a autora é um campo de muitos efeitos e confusões. Ela fala que palavras chaves como: *poder, força, autoridade e violência são fenômenos distintos, diferentes e não sinônimos.*

O poder seria a forma de agir em comum acordo, não sendo propriedade de um indivíduo e sim de um grupo. A força usada como sinônimo de violência serve

para designar as forças da natureza, movimentos físicos ou sociais. A autoridade aplicada às pessoas, que envolve o respeito pelo indivíduo ou pelo cargo. E por fim a violência, que é diferente das palavras elencadas, devido ao caráter instrumental.

De acordo com (PINO, 2007) *existem vários filósofos, antropólogos que veem a violência como característica própria do mundo sagrado e cita como exemplo (MAKARIUS, 1974); (GIRARD, 1972); (CAILLOIS, 1950), os quais falam que, é uma contraposição ao mundo profano.*

Estes debates demonstram que, em relação a esta problemática, não há consenso entre os pesquisadores quanto ao conceito da violência e nem quanto às causas que a produzem.

(PERINE, 1987) relaciona os dois temas e diz que: *violência e filosofia estão intimamente relacionadas, que não se compreende uma senão pela outra e que estão de tal modo implicadas na existência humana que não se compreende sem elas.*

Trazendo a temática, para a realidade brasileira, (PINO, 2007, p. 771), afirma que:

*A violência que se vive hoje no Brasil não vem do nada, nem de fatores que não sejam já conhecidos, embora possam ser ignorados. Longe de ser um acidente na história nacional, ele tem tudo a ver com certas características da história social e econômica brasileira, não podendo ser atribuída, ingenuamente ou ideologicamente, nem a perturbações intempestivas da consciência de alguns indivíduos, nem a uma repentina mudança das condições do país.*

(SALES, 2007, p. 174) relaciona violência a poder, exploração, opressão e dominação e nesse sentido, afirma que:

*A violência atravessa a sociedade brasileira de múltiplas maneiras, muitas vezes como um fio invisível, mas profundamente criador de sentidos e práticas. A violência, como uma importante manifestação de certa forma de poder (centralizador, concentrador de riquezas e antidemocrático) é expressão de como as relações sociais estão aqui organizadas, de como o capitalismo se engendrou e se perpetua no país. A violência, portanto, traduz-se sob a forma da exploração, opressão e dominação, mas não somente pura força é também ideologia e sutileza.*

Essa violência, que estruturalmente é produzida pelas elites, não é patrimônio exclusivo desta se manifesta também como:

*Um dos mecanismos que sustentam e fazem a política e a economia. Reproduzida pelos mais diversos estratos sociais, tende, porém, a ser associada, de maneira reducionista e invertida, pelo senso comum, aos pobres e miseráveis, até hoje vistos como “classes perigosas”. Este tipo de associação negativa se reforça e ganha visibilidade quando da ação dos indivíduos mais insubmissos das classes trabalhadoras, nos seus embates cotidianos, nem sempre visíveis, contra o processo de sujeição e também como expressão dele. Ações e reações que ora são puro fetichismo e alienação, ora se transmutam em política e revolta. (SALES, 2007, p. 174)*

(TANIGUCHI; MAFEZZOLI, 2013, p. 10) falam da cultura da violência relatando: enquanto as ruas pedem a desmilitarização da polícia, reivindicação defendida inclusive por várias entidades sindicais representantes dos trabalhadores da polícia militar, os governos seguem sem investir em políticas de segurança pública que caminhem para a mudança neste modelo opressor através da força.

É notória nas ruas a forma como a polícia trata a questão da violência, geralmente intimidando as pessoas, para que elas fiquem com medo da ação policial, muitas vezes sem nenhum preparo e qualificação. Esse uso da força, da opressão, da violência é refletido no cotidiano das pessoas, em diversos setores, nos mais variados espaços.

Em depoimento, a representante do Sindicato dos Docentes da Universidade Estadual de Ponta Grossa (diretora da seção sindical do ANDES-SN na Universidade Estadual de Maringá – SESDUEM-SSIND) relembrou o histórico de violência contra professores pelo governante do Estado, relatando o acontecido no mês de abril, enfatizando que:

*As tropas do governo cercaram os professores concentrados no Centro Cívico, em ação que se iguala à conduta de manuais de guerra e passaram a soltar bombas nos manifestantes. No ano de 1988, Álvaro Dias jogou cavalos nos professores. Em 2001, um dos deputados estaduais da época jogou uma cadeira em professor. Em 2015, temos uma guerra. Não se calem diante da violência que sofrem, lutem até o fim. A dor é muito grande e não é na pele, na perna machucada. O pior é o ataque aos direitos dos docentes e ao futuro deles. Estou na rua defendendo a minha filha e os meus netos”. (SINDUECE – ANDES, BELINI, 2015, p. 01)*

Em complementação o diretor da Associação dos Docentes da Universidade Estadual do Centro Oeste (ADUNICENTRO) – Seção Sindical do ANDES – SN, relatou que:

*O governo do Paraná provocou o ocorrido ao não dialogar com a categoria e ter afastado os docentes das discussões. Não houve diálogo. Não há democracia. Ele apontou a retirada, com guincho, do carro de som da manifestação na madrugada de 27 para 28, como uma tentativa de desestabilizar o movimento, além de outras táticas adotadas pela polícia para tencionar o momento. Havia movimentos em que tropa fazia manobras com os cães e provocações dos helicópteros perto das borrachas, demonstração clara de despreparo emocional de quem estava no comando da operação. (SINDUECE – ANDES, SILVA, 2015, p. 01)*

### 2.3.1 O assédio moral no trabalho

O assédio moral, terror psicológico no trabalho ou Mobbing, termos considerados sinônimos, servem para definir a violência pessoal, moral e psicológica ocorridas no ambiente de trabalho. O Mobbing foi utilizado à primeira vez pelo etologista Heinz Lorenz, quando definiu o comportamento de alguns animais, que ameaçavam outro membro do grupo, provocando sua fuga por medo de ataque.

Conforme Hirigoyen (2008), o termo mobbing foi emprestado da língua inglesa, que constitui (horda, bando, plebe), cujos significados eram utilizados na língua sueca, com o intuito de descrever agressão animal e comportamento em multidão.

O alemão Heinz Leymann foi quem iniciou os estudos sobre o assédio moral no trabalho em 1980, na Suécia. Pesquisou várias organizações sobre o assédio moral no país e acabou encontrando o fenômeno psicoterror ou mobbing. Em consequência as ideias e estudos, logo após foram disseminadas em outros países.

O assédio moral no local de trabalho é entendido, segundo (HIRIGOYEN, 2014),

*como toda e qualquer conduta abusiva, que se manifesta, sobretudo por comportamentos, palavras, atos, gestos, escritos que possam trazer dano à personalidade, à dignidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa, pôr em perigo seu emprego ou degradar o ambiente de trabalho.*

(TATTO, 2001, p. 01) considera-se e conceitua o "assédio moral" como todo tipo de ação,

*gesto ou palavra que atinja, pela repetição, a autoestima e a segurança de um indivíduo, fazendo-o duvidar de si e de sua competência, implicando em dano ao ambiente de trabalho, à*

*evolução da carreira profissional ou à estabilidade do vínculo empregatício do funcionário, tais como: marcar tarefas com prazos impossíveis; passar alguém de uma área de responsabilidade para funções triviais; tomar crédito de ideias de outros; ignorar ou excluir um funcionário só se dirigindo a ele através de terceiros; sonegar informações de forma insistente; espalhar rumores maliciosos; criticar com persistência; subestimar esforços.*

São inúmeras as concepções sobre assédio moral no trabalho. (SOBOLL, 2008) demonstra em seu artigo sobre “Assédio Moral: a violência justificada” na lógica econômica e conceitua “*como um conjunto de comportamentos hostis, repetitivos perduram no tempo*”. Ela divide em dois tipos: interpessoal e organizacional e caracteriza o primeiro como um processo que:

*Assemelha-se a armadilhas, pois envolve intencionalmente de minimizar os espaços de ação, destruir, prejudicar ou excluir uma ou poucas pessoas em especial, escolhidas como alvos. As hostilidades podem ser tão intensas ao ponto de se tornar insustentável a permanência num projeto, num setor ou na empresa, podendo levar a pedidos de afastamentos, transferências ou desligamento. Concretiza-se por comportamentos e omissões, que constroem, isolam ou expõem. (SOBOLL, 2008, P. 01)*

O assédio organizacional caracteriza como uma estratégia de gestão e pode ser definidas como formas abusivas que acontecem de três maneiras: Gestão por injúria, por Estresse e por Medo. Todas táticas são consideradas inapropriadas e ferem os direitos da pessoa humana em uma perspectiva de consideração e respeito ao ser humano, a sua dignidade, ao trabalho considerado decente e aos direitos humanos na sua totalidade.

Na ótica gerencial, a gestão por estresse visa produtividade e acaba trazendo implicações à vida e à saúde do trabalhador. O objetivo dessa modalidade de gestão é:

*Melhorar o desempenho, a eficiência ou a rapidez no trabalho e não pretende destruir o trabalhador, embora as consequências na saúde possam ser desastrosas e são devidas aos exageros da pressão imposta, com dosagens erradas. Cobranças constantes, supervisão exagerada, comparações do desempenho dos trabalhadores, ranking de produtividade, metas exigentes de produtividade, e-mails de comparação de resultados, prazos inadequados às exigências das tarefas são situações comuns quando há predomínio de estratégias de gestão por estresse. (SOBOLL, 2008, p. 01)*

Os ataques aos assediados acontecem de maneiras distintas, uns velados, outros visíveis, conforme a afirmação abaixo:

*No assédio moral interpessoal, normalmente, os ataques à (s) vítima (s) são mais velados, mais dissimulados. O assédio organizacional é mais visível, sendo em regra percebido pela coletividade de empregados como estratégia, ou característica da empresa. Por exemplo, no caso de empresas que produzem práticas de assédio moral para se desonerarem do pagamento de rescisórias, os empregados percebem claramente que ali somente se é despedidos por justa causa, ou por pedido de demissão, como uma estratégia da empresa. (SOBOLL; GOSDAL, 2009, P. 38)*

(GUEDES, 2003) também visualiza a existência de administração por estresse e destacam três tipos de assédio moral, os quais, conforme a autora, acontecem no mundo do trabalho, podendo ser tipificados através da natureza:

- *Vertical: quando a violência parte do chefe ou superior hierárquico;*
- *Horizontal: quando a violência é praticada através de um ou vários colegas de trabalho, que estão no mesmo nível de hierarquia;*
- *Ascendente: essa violência é praticada por um grupo de funcionários e/ou empregados, em desfavor do chefe, gerente ou superior.*

Na Cartilha elaborada pela Subcomissão de Gênero com participação da Comissão de Ética do Ministério do Trabalho e Emprego – (MTE, 2013, p. 13) o assédio moral é conceituado como:

*Atos cruéis e desumanos, que marcam atitudes violentas e sem éticas nas relações de trabalho, podendo ser praticada e/ou exercida por um ou mais chefes contra os subordinados. É identificado também como violência moral, ou seja, a exposição de trabalhadores (as) a situações humilhantes vexatórias, e constrangedoras no exercício da função. Esse tipo de violência moral pode ocasionar conflitos emocionais, atingindo a dignidade da pessoa humana, bem como alterando valores, causando danos psíquicos (mentais), e interferindo de modo negativo na vida e na saúde da pessoa, podendo levar até a morte.*

A referida cartilha apresenta o ambiente de trabalho como o ambiente mais perverso para as mulheres, devido ao controle e a fiscalização cerrada, onde são discriminadas, cujas práticas, são mais frequentes com as afrodescendentes.

Esses constrangimentos apresentam no referido documento ações como:

Quadro 03: Ações constrangedoras

Ameaças, insultos, isolamentos;
Restrição ao uso sanitário;
Restrições com grávidas, mulheres com filhos e casadas;
São as primeiras a serem demitidas;
Os cursos de aperfeiçoamento são preferencialmente para os homens;
Revista vexatória, e outras atitudes que caracterizam assédio moral.

(CARTILHA MTE, 2013, P. 13)

(HIRIGOYEN, 2006) destaca algumas hipóteses, em casos que há o favorecimento do assédio moral, tais como:

- *Pessoas atípicas – são vítimas em razão da rejeição da diferença com o outro, algo muito próximo de discriminação, seja pelo sexo, pela cor, pela idade ou algum fator apenas perceptível pelo agressor. Assim, o ofensor, por não aceitar a diferença, assedia moralmente a vítima.*
- *Pessoas excessivamente competentes ou que ocupam espaço de importância ou destaque – torna-se alvo do assédio em razão de incomodar os superiores hierárquicos ou os colegas, vez que a sua competência é uma ameaça a todos que concorrem pela manutenção do emprego ou uma ascensão profissional.*
- *Pessoas que resistem à padronização – são consideradas como perturbadoras pelos demais indivíduos que as cercam, vez que não se enquadram naquilo que o grupo em geral deseja e entende que seja o correto. O fato de não se adaptarem à regra ou à estrutura dita normal de determinada organização empresarial incomoda os demais. Por conseguinte, estas pessoas passam a serem vítimas em potencial.*
- *Pessoas que fizeram alianças erradas ou que não têm a rede de comunicação certa – é alvo fácil, vez que acabam isoladas do grupo, sem poder contar com o apoio de terceiros, o que, sem dúvidas, facilita o ataque por meio do assédio moral. Empregados protegidos (seja pelo superior hierárquico, seja pela garantia de emprego, mesmo que provisória) – o assédio moral mostra-se uma boa estratégia para degradar o ambiente laboral, forçando a vítima protegida a abandonar o trabalho por não mais suportar aquela situação de degradação.*
- *Pessoas menos produtivas – podem ser vítimas de assédio por colegas que, em determinada situação de pressão, necessitam de trabalhadores competentes, eficientes e ágeis ao seu lado. Assim, a pessoa menos produtiva passa a ser vítima em razão de atrapalhar o bom desempenho coletivo.*
- *Pessoas temporariamente fragilizadas – são alvos da violência pelo simples fato de o agressor, em razão dessa circunstância facilitadora, vislumbrar o desenrolar e o êxito do assédio moral.*

(HIRIGOYEN, 2005) fala que as condições de trabalho estão se tornando cada dia mais duras: é preciso fazer cada vez mais, e melhor (tarefas que têm de ser

feitas com urgência, alterações de estratégia). Toda essa pressão conduz ao estresse, contudo, o objetivo consciente da gestão por estresse não é destruir os empregados, mas, ao contrário, melhorar seu desempenho, segundo a visão gerencial. O propósito é o aumento da eficiência ou da rapidez na realização de uma tarefa.

Se a gestão por estresse provoca consequências desastrosas sobre a saúde, é por uma alteração imprevista, uma dosagem errada (mesmo que, nos seminários de gestão do estresse, tente-se ensinar os executivos a suportar melhor a pressão).

Mas na gestão por estresse, contrariamente ao assédio moral, não existe intencionalidade maldosa. Já no assédio moral, o alvo é o próprio indivíduo, com um interesse mais ou menos consciente de prejudicá-lo. Não se trata de *melhorar a produtividade ou otimizar os resultados, mas de se livrar de uma pessoa porque, de uma maneira ou de outra, ela “incomoda”*. *Tal violência não é útil à organização nem à boa administração da empresa.*

Sobre a configuração do assédio moral, (HIRIGOYEN, 2009) traz uma lista de exemplos de atitudes hostis.

#### Quadro 04 - Conduas de assédio moral

<p><b>1) Deterioração proposital das condições de trabalho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Retirar da vítima a autonomia;</li> <li>• Não lhe transmitir mais as informações úteis para a realização das tarefas;</li> <li>• Contestar sistematicamente todas as suas decisões;</li> <li>• Criticar seu trabalho de forma injusta ou exagerada;</li> <li>• Privá-la do acesso aos instrumentos de trabalho: telefone, fax, computador...;</li> <li>• Retirar o trabalho que normalmente lhe compete;</li> <li>• Dar-lhe permanentemente novas tarefas;</li> <li>• Atribuir-lhe proposital e sistematicamente tarefas inferiores às suas competências;</li> <li>• Pressioná-la para que não faça valer seus direitos (férias, horários, prêmios);</li> <li>• Agir de modo a impedir que tenha promoção;</li> <li>• Atribuir à vítima, contra a vontade dela, trabalhos perigosos;</li> <li>• Atribuir à vítima tarefas incompatíveis com sua saúde;</li> <li>• Causar danos em seu local de trabalho;</li> <li>• Dar-lhe deliberadamente instruções impossíveis de executar;</li> <li>• Não levar em conta recomendações de ordem médica indicadas pelo médico do trabalho;</li> <li>• Induzir a vítima ao erro</li> </ul>
<p><b>2) Isolamento e recusa de comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A vítima é interrompida constantemente;</li> <li>• Superiores hierárquicos ou colegas não dialogam com a vítima;</li> <li>• A comunicação com ela é unicamente por escrito;</li> <li>• Recusa todo contato com ela, mesmo o visual;</li> <li>• É posta separada dos outros;</li> <li>• Ignoram sua presença, dirigindo-se apenas aos outros;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proíbem os colegas de lhe falar;</li> <li>• Já não a deixam falar com ninguém;</li> <li>• A direção recusa qualquer pedido de entrevista.</li> </ul>
<b>3) Atentado contra a dignidade</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizam insinuações desdenhosas para qualificá-la;</li> <li>• Fazem gestos de desprezo diante dela (suspiros, olhares desdenhosos, levantar de ombros...);</li> <li>• É desacreditada diante dos colegas, superiores ou subordinados;</li> <li>• Espalham rumores a seu respeito;</li> <li>• Atribuem-lhe problemas psicológicos (dizem que é doente mental);</li> <li>• Zombam de suas deficiências físicas ou de seu aspecto físico; é imitada ou caricaturada;</li> <li>• Criticam sua vida privada;</li> <li>• Zombam de suas origens ou de sua nacionalidade;</li> <li>• Implicam com suas crenças religiosas ou convicções políticas;</li> <li>• Atribuem-lhe tarefas humilhantes;</li> <li>• É injuriada com termos obscenos ou degradantes.</li> </ul>
<b>4) Violência verbal, física ou sexual</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ameaças de violência física;</li> <li>• Agridem-na fisicamente, mesmo que de leve, é empurrada, fecham-lhe a porta na cara;</li> <li>• Falam com ela aos gritos;</li> <li>• Invadem sua vida privada com ligações telefônicas ou cartas;</li> <li>• Seguem-na rua, é espionada diante do domicílio;</li> <li>• Fazem estragos em seu automóvel;</li> <li>• É assediada ou agredida sexualmente (gestos ou propostas);</li> <li>• Não levam em conta seus problemas de saúde.</li> </ul>

Fonte: (HIRIGOYEN, 2009, p. 108-109)

Na concepção de (SOBOLL, 2006), os comportamentos de violência psicológica mais frequente estão diretamente relacionados à pressão exagerada para cumprir metas; à supervisão constante e rígida; ao uso de estratégias de exposição constrangedora de resultados e comparação entre membros do mesmo grupo; à competitividade para além da ética; à avaliação de desempenho somente pelos resultados e não pelos processos; à ameaça de demissão constante; e às humilhações direcionadas para o grupo de trabalhadores diante de resultados abaixo do esperado.

Após um estudo realizado em Barcelona foram apresentadas em um encontro, as consequências do Assédio Moral na revista virtual “Partes” no artigo sobre “O mal-estar humano nas empresas”. E nesse evento foram realizadas as jornadas sobre a violência psicológica no trabalho, divulgando que, o assédio moral se revela: *nas pessoas quer a nível psicológico, quer a nível físico: insônias, ansiedade, estresse e depressão, são alguns dos sintomas mais frequentes nas pessoas afetadas por este fenômeno. (PARTES, 2001, p. 01).*

Enfim não se pode negar a existência do assédio moral nas organizações, com a presença das relações de forças existentes nas relações de trabalho. É fundamental compreender que, quando um trabalhador é assediado, as consequências emocionais na vida dessa pessoa são altas, afetando a produtividade e a qualidade; muitas vezes a pressão e as humilhações fazem o trabalhador pedir demissão; desistindo do trabalho.

Sendo assim, percebe-se que apesar de ser uma situação antiga, assim como o próprio trabalho, ainda é recente a identificação do fenômeno como destruidor do ambiente laboral, favorecendo o absenteísmo, trazendo doenças ao assediado, devido aos desgastes psicológicos que provoca, interferindo negativamente na vida e na saúde do trabalhador podendo levar até a morte.

### **3 AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA UFMT: “SOFRIMENTO E VIOLÊNCIA”**

As relações de trabalho na Universidade Federal de Mato Grosso estão permeadas por situações de conflitos entre docentes; estes e alunos; entre técnicos administrativos e ainda entre chefias e docentes. Durante a pesquisa documental que se deu a partir dos relatórios de prestação de contas da UFMT, referente aos anos de 2010 a 2014 foi possível à constatação de casos extremos, tais como: ameaças verbais de morte, agressões verbais e físicas, tentativa de atropelamento, altas jornadas de trabalho, com mais de 80 h/a, crimes contra a dignidade sexual, desacato, negligência, assédio moral, vandalismo.

Equivalente aos documentos, a pesquisa de campo demonstrou, através dos depoimentos coletados pelas entrevistas, o diagnóstico de que a violência faz parte do cotidiano acadêmico na instituição pesquisada; os índices numéricos desses processos indica que têm diminuído de 2010 até 2014; porém, a natureza eleva-se anualmente.

Constata sofrimento nas entrevistas, pode-se afirmar que o estresse, o bournout, a depressão, a ansiedade e ainda problemas físicos, decorrentes dessas enfermidades estão presentes no local laborativo desses docentes, havendo a necessidade de intervenção da área da saúde, com políticas relacionadas a essa questão, para que a universidade não termine como um grande universo de professores doentes.

Com o intuito de estruturar essa seção de suma importância na dissertação, dividimos em duas subseções: 3.1 - Resultados da Pesquisa Documental e 3.2- Resultados e Discussões das Entrevistas; essa última, distribuída em: 3.2.1 - Perfil dos Entrevistados (as); 3.2.2 - Elementos que dão Significado ao Trabalho Docente; 3.2.3 - Processos Administrativos e Sindicâncias e 3.2.4 - Conflitos no local de Trabalho.

#### **3.1 RESULTADOS DA PESQUISA DOCUMENTAL**

O levantamento documental, conforme já afirmamos foi realizado nos registros oficiais da Universidade Federal de Mato Grosso, com o objetivo de conhecer as ocorrências relativas aos inquéritos administrativos que envolvem a comunidade acadêmica (docentes, discentes e técnicos administrativos).

O procedimento iniciou-se com o Ofício 001/15 (anexo) encaminhado à Pró-Reitoria de Ensino, solicitando informações sobre tais registros. A resposta, assinada por Valéria Calmon Cerisara foi à de que consultássemos os Relatórios de Prestação de Contas, disponibilizados na homepage da instituição, e, assim procedemos.

Convém esclarecer que, segundo informações encontradas na homepage da Universidade Federal de Mato Grosso, a Comissão Permanente de Processo Administrativo Disciplinar e de Sindicância (CPPAD) é composta por 05 (cinco) membros, servidores públicos lotados na UFMT, que atuam na execução dos procedimentos administrativos para apuração das possíveis irregularidades.

O Conselho Superior Universitário (CONSUNI) exarou a Resolução CONSUNI nº 003-A, de 12 de maio de 1993, que delegou poder aos dirigentes dos institutos e faculdades para instauração dos processos administrativos naquelas unidades. Os processos de maior complexidade são instaurados pela autoridade superior, a reitora, e pelas Pró-reitorias a ela vinculadas.

A Pró-reitoria Administrativa é a unidade que mais absorve deliberações quanto à instauração e julgamento dos processos administrativos, tendo em vista a delegação de competência da autoridade superior.

A CPPAD está instalada em sala própria, na Pró-reitoria Administrativa, onde presta informações e atendimento aos membros das diversas comissões. A comissão desenvolve planilha com a relação dos processos instaurados, juntamente à Secretaria da PROAD, para acompanhamento do andamento dos processos e sua demanda, mantendo a sua atualização e informando-se, também, à autoridade superior.

Os processos administrativos são instaurados por meio de portaria da autoridade competente, publicados no Boletim de Serviços da UFMT e, quando necessário, no Diário Oficial da União. Na atualidade essas portarias são certificadas. Os PADs instaurados para apuração de abandono e acúmulo de cargo, de restituição no modelo de tomada de contas, demissões, aplicação de sanções, entre outros, contêm a recomendação para ciência dos órgãos de controle e procuradoria. Os membros designados para composição das comissões seguem as orientações da apostila de treinamento da CGU e AGU desde o ano de 2006, quando foi realizado um curso específico nesta instituição.

O referido relatório apresenta a indicação de dois tipos de processo: Processo

Administrativo e Sindicância Investigativa:

**Processo Administrativo (PAD)** é o instrumento destinado a apurar a responsabilidade de servidor por infração praticada no exercício de suas atribuições, ou que tenha relação com as atribuições relativas ao cargo em que se encontre investidas.

**Sindicância Investigativa (SI)** é o procedimento preliminar sumário, instaurada com o fim de investigação de irregularidades funcionais, que precede ao processo administrativo disciplinar, sendo imprescindível a observância dos princípios constitucionais do contraditório e da ampla defesa.

A legislação que subsidia os trabalhos da CPPAD, entre outras, são: Lei nº 9784/99, Lei nº 8112/90, Lei nº 4320/64, Lei nº 8666/93, Decreto nº 5450/2005, Decreto nº 94664/87, Resolução CONSUNI nº44/2011, Resolução CONSUNI nº 17/2004, Portaria PROAD Nº 685, de 28 de maio de 2009, Lei 8745/93, Lei 11.091/2005, Lei nº 11.784/2008, Decreto nº 2.271/97, Portaria nº448/2002, Decreto nº 99658/90.

A pesquisa documental realizada na UFMT, através das informações constantes nos relatórios de Prestação de Contas e Relatórios de Gestão, referentes aos anos de (2010 a 2014) não permitiram uma análise sobre o desfecho conclusivo de cada processo, em virtude de que os documentos são incompletos, haja vista, o sigilo que cada situação requer. Contudo, o que importa, nesse momento, é verificar que os registros apontados nos dados são reveladores de uma instituição com diversos conflitos nas relações de trabalho.

Por se tratar de procedimentos sigilosos e visando preservar a identidade dos autores envolvidos nos processos e sindicâncias, não apresentamos os nomes das pessoas envolvidas, mas, ressalta-se que alguns estão disponibilizados no site.

Visando proporcionar uma visão geral dos Processos Administrativos e Sindicâncias contra os servidores docentes, discentes e técnicos administrativos, discriminamos os tipos de procedimentos, constando situações administrativas, tais como: desaparecimento de equipamentos; irregularidade de coordenação financeira; alteração e destruição de documentos; alteração de mobiliários; furto; irregularidades de pregão; denúncia de concurso público; trote; acidente de trânsito; estágio probatório; manifesto de acadêmicos; empréstimo de medicamentos; pagamento pendente; e (06) casos sem identificação.

Os processos mais específicos ligados diretamente aos docentes e

vinculados ao objeto da presente dissertação, são apresentados na Tabela (06), apresentando a natureza e o número de processos com abertura em 2010. Ressalta que, foram abertos nesse ano 142 (cento e quarenta e dois) processos; sendo que, 83 (oitenta e três) deles são relacionados à (gerência em empresa privada; acúmulo de cargo e jornada excessiva de trabalho; abandono de cargo; comportamento de professor; assédio; desentendimento e ameaças verbais).

Tabela 07- Natureza e Quantidade de Processos – 2010

Natureza e/ou espécie do Processo	Quantidade por espécie no ano
• Indício de exercício de gerência em empresa privada	33
• Acúmulo de Cargo e Jornada Excessiva a 80 h	28
• Abandono de Cargo	09
• Comportamento de Professor, alunos e técnicos.	07
• Assédio de Professor	01
• Desentendimentos entre servidoras	01
• Ameaça e Agressões verbais	04
• Total de Processos e Sindicâncias no ano	83

Fonte: Elaboração própria com dados do Relatório de Prestação de Contas no Portal da UFMT, referente ao ano de 2010.

Destaca-se a relevância dessa tabela em relação ao número de PAD nesse ano sobre o indício de exercício de gerência ou administração de empresa privada em conjunto com a atividade docente. Foram constatados 33 (trinta e três) casos e ainda 28 (vinte e oito) ocorrências de Acúmulo de Cargo e Jornada Excessiva a 80h.

Ainda que, não se tenha acesso aos autos do processo, o relatório de prestação de contas indica que, a questão da violência e sofrimento dos docentes, são temas recorrentes e presentes nos documentos apresentados pela UFMT.

O alto índice de docentes e servidores atuando na UFMT e, ainda, em gerência em outra empresa privada, nos leva a refletir sobre o pouco reconhecimento e valorização financeira que esses professores têm recebido, fazendo com que estes busquem melhores condições de vida e trabalho. Por outro lado esses acúmulos de funções na instituição com atividades em empresas privadas podem estar ligados à complementação de renda.

Na tabela acima, se constata a comprovação do acúmulo de cargos aliado à jornada excessiva, mais de 80 h/por semana, (SOBRALL; RAMOS, 2010, p. 114) afirmam que:

*Na atual conjuntura dos docentes, o cotidiano apresenta um ethos acadêmico que vem se modificando via lógica do mercado, por meio das noções de competitividade, flexibilidade e excelência - noções que atrelam à práxis docente ao conceito de produtividade, num contexto contraditório de deterioração salarial e precarização das condições de trabalho.*

Quando se trata das jornadas excessivas de horas realizadas pelo docente deve-se levar em consideração, as condições de trabalho essas condições compreendem aspectos importantes à forma como o trabalho está organizado, por exemplo, como está à divisão das tarefas e responsabilidades, o porquê das longas jornadas, os recursos materiais disponíveis para o desempenho das atividades, a questão do tempo e espaço para a realização do trabalho e até as formas de avaliação de desempenho, como estão acontecendo, os horários de trabalho, procedimentos didáticos, supervisão das carreiras docentes, espécies de remuneração, entre outras.

Notam-se na tabela casos de abandono de cargo, que pode estar ligado ao sofrimento no trabalho, que conforme a concepção de (DEJOURS, 1993), o trabalho pode gerar *sofrimento*, e esse sentimento é gerado pelo rompimento da relação *homem x organização*. Sendo assim, o homem procura adaptar as atividades da organização e, se não obtiver resultados, não consegue experimentar prazer em suas atribuições.

Foram detectados 07 (sete) procedimentos relacionados à conduta/comportamento de professor e discentes, relacionados à viagem, comportamentos relacionados a mau atendimento, falta de colaboração, não cumprimento de carga horária; alguns dos casos já foram concluídos, com penalidade de advertência ou encaminhamento a Superintendência e outros se encontram em andamento.

No ano de 2010, observa-se apenas um caso de assédio moral contra professor; um caso de desentendimento entre servidores; e um número expressivo de violência verbal, através de ameaças e agressões verbais, envolvendo chefia, professores e servidores, demonstrando uma concordância com o que (DEJOURS, 1993) afirma que, *o ambiente laborativo não é neutro, pode ser “positivo ou negativo”*, nesse caso trazendo reflexos negativos.

Consta entre os registros de motivação para instauração dos processos administrativos a “ameaça verbal” durante o expediente de trabalho. Isso é mais um agravante que leva a concluir que os servidores da UFMT estão submetidos ao

estresse, o que (GRANDJEAN, 1998) descreve como “*um acontecimento emocional negativo, gerado por sensação de medo, tensão, derrota, raiva, cansaço e falta de iniciativa*”.

É oportuno destacar que um dos grandes problemas da atualidade nas relações de trabalho é o estresse ocupacional definido por diversos autores como “*conjunto de sofrimentos psicológicos associados às experiências do trabalho e como perturbações psíquicas*”.

(LADEIRA, 1996) esclarece o estresse como *fenômeno tipicamente relacional entre o indivíduo e as demandas do seu ambiente reflete todo um conjunto de reações e de respostas do organismo, de fundamental importância para a preservação da sua integridade.*

Segue abaixo, as motivações referentes ao ano de 2011, especificadas na tabela descrita:

Tabela 08- Natureza e Quantidade de processos

Natureza e/ou espécie do Processo	Quantidade por espécie no ano
• Indício de participação do servidor público federal em sociedade privada	32
• Servidor que exerce função de gerência ou administração de empresas privadas	21
• Indício de acumulação ilícita de cargos públicos e de jornada excessiva de trabalho com mais de 80 horas semanais	27
• Abandono de cargo	08
• Denúncia contra comportamento de professor	02
• Denúncia de assédio de Professor	01
• Desacato e tentativa de atropelamento de docente contra porteiro	01
• Desentendimento entre servidores	01
• Desacato, desobediência e ameaça a servidor público.	01
• Agressão verbal discente à docente (01) e agressão verbal de enfermeira contra outra recém-contratada e paciente	05
• Agressão verbal e física entre alunos e porteiros terceirizados e professor	03
• Possível ameaça verbal de uma funcionária do Laboratório contra sua chefia imediata	02
• Denúncia de prováveis agressões verbais de professor contra servidor no cumprimento das funções	01
• Denúncia de maus tratos a paciente no HJUM	01
<b>Total de processos e sindicâncias no ano</b>	<b>106</b>

Fonte: Elaboração própria com dados do Relatório de Prestação de Contas no Portal da UFMT, referente ao ano de 2011.

Nos registros de 2011 encontramos: - 80 (oitenta) casos de Indício de participação do servidor público federal em sociedade privada; servidores que exercem função de gerência ou administração de empresas privadas – 21 (vinte e um) casos; e indício de acumulação ilícita de cargos públicos e de jornada excessiva de trabalho com mais de 80 h/s, o que já foi observado e comentado no ano de 2010.

Surgem novos casos em 2011, com as mesmas situações de 2010, e nos leva a constatar, que há uma jornada intensiva de trabalho na UFMT, em relação às diversas atividades realizadas e ainda, em virtude dos servidores estarem tentando conciliar a atividade da docência com outras atividades, contrariando os preceitos da Dedicção Exclusiva.

Novamente se verifica o abandono de cargos, com um número de 07 (sete) casos no ano, o que nos faz acreditar que o servidor público, incluindo o docente, não está satisfeito com o trabalho na universidade, pois, os dados nos remetem à síndrome da desistência, trabalhada por (CODO, 1999).

Constata-se nos números de PADs e S.I com aberturas no ano de 2011, agressão física entre alunos e porteiros terceirizados; maus tratos com paciente da pediatria, assédio de professor a uma aluna, e uma tentativa de atropelamento de docente contra um porteiro, bem como casos de agressões verbais, ameaças, desentendimentos e assédio moral de professor.

Não resta dúvida de que o conflito e a violência estão presentes no meio acadêmico. Alunos, professores e servidores estão estressados, e, geralmente “doentes”, e a defesa tem sido a agressão, refletindo assim, um ambiente de trabalho violento. A (CIIP-2002, p.23), caracteriza a violência como “*toda ação seja física, cultural, patrimonial, étnica ou de outra natureza é um empecilho para uma convivência humanamente aceitável, em uma sociedade ou em um grupo*”.

Segundo a reportagem do Jornal da Manhã Online, do dia 12/12/2008, a OMS, considera o estresse uma doença e uma “epidemia global”.

*É assim que a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconhece o estresse, uma doença que atinge mais de 90% da população do mundo. Irritações no trânsito, excesso de trabalho, falta de descanso e até mesmo falta de um ambiente familiar favorável. Vários fatores podem levar ao problema, que, se manifestado em graus elevados, se torna responsável por um desequilíbrio do organismo e pelo aumento dos casos de outras patologias, inclusive fatais.*

Essa doença aparece nas pesquisas em nível de mundo. O Departamento de Saúde e Segurança da Inglaterra realizou uma pesquisa, onde demonstrou que meio milhão de britânicos sofre de doenças relacionadas ao estresse no trabalho. A estimativa nos Estados Unidos é de que entre 60 e 80% dos acidentes de trabalho tenham relação com o *estresse*.

Constantemente o estresse surge no ambiente laboral de diversas instituições e essa afirmação pode ser fundamentada na pesquisa realizada pela ISMA – BR (International Stress Management Association), referência para o cuidado com o estresse. A associação objetivando conhecer o nível de *estresse* profissional em oito países realizou uma pesquisa e foi comprovado que o Brasil ocupa o 2º lugar em estresse e 30% dos trabalhadores são atingidos, perdendo somente para o Japão, cujo país indica que 70% dos funcionários sofrem desse problema, com cerca de 10 mil mortes anuais. O estudo ainda demonstrou que, no Brasil a cada três trabalhadores, um deles é acometido desse mal e uma das consequências mais marcantes do estresse ocupacional é a Síndrome de “*Burnout*”.

O estresse pode ser conceituado como: *uma exaustão emocional, levando à depressão e à instabilidade emocional, a pessoa com tal exaustão apresenta um desgaste físico e emocional, levando-a um comportamento agressivo e de irritabilidade.* (KNAPIK, 2005, P. 206).

Partindo para os processos instaurados no ano de 2012, pode-se afirmar que foram abertos 70 (setenta) PADs e 12 (doze) sindicâncias investigativas e conforme o Relatório de Prestação de Contas, grande parte da demanda foi julgada. Porém, o referido documento não disponibilizou esses processos no relatório, em virtude de problemas no sistema (relacionado a dificuldades de acesso e senha).

Quanto ao ano de 2013, verificam-se os processos e sindicâncias, conforme tabela 09, abaixo especificada.

Tabela 09 - Natureza e Quantidade de processos de 2013

Natureza e/ou espécie do Processo	Quantidade por espécie no ano
• Desentendimento de servidores	02
• Indícios de abandono de cargo	07
• Indício de participação de servidor com regime de trabalho de dedicação exclusiva com a UFMT em atividades de gerência ou administração de sociedade privada	22

• Indício de ocupação de cargo comissionado durante o período de afastamento para realização do curso de pós-graduação	01
• Indício de acúmulo de cargos e jornada excessiva de trabalho com mais de 80 horas semanais	03
• Denúncia de irregularidades quanto à devolução de diárias em aulas de campo	01
• Indício de tentativa de atropelamento no HUJM	01
• Indício de negligência nas atividades de ensino	01
• Inobservância de cumprimento de jornada de trabalho	01
• Ausência de Professor em sala de aula.	01
• Desacato junto com direção perigosa e ainda desacato a funcionários	02
Total de processos e sindicâncias no ano	42

Fonte: Elaboração própria com dados do Relatório de Prestação de Contas no Portal da UFMT, referente ao ano de 2013.

Em relação aos registros de 2013, aparecem atos violentos entre servidores públicos e, novamente, um caso de agressão física envolvendo alunos, como apareceu no ano de 2011. Tem-se um caso de desacato de discente contra servidor técnico da PROCEV e outro de direção perigosa com envolvimento de servidor técnico. Ressalta-se que foram encontrados, servidores do curso de Serviço Social como parte nos processos.

Percebe-se, através desses dados, que o meio acadêmico não é um ambiente tranquilo, e que os conflitos ocorridos entre professores e alunos, docentes e servidores, e destes com a administração superior estão formalmente registrados.

Isso nos leva a refletir sobre as teorias, o conceito e a origem do conflito; existem diversas teorias que tentam explicar a definição e seu significado. A palavra deriva do latim e significa *confligere*, que tem o significado de “bater junto”, “estar em desavença”, “golpear”. Traz um conceito negativo de luta, disputa, agressividade e violência. Porém existem, concepções que enxergam o conflito como algo saudável, são visões gerenciais. Dando “exemplo” tem-se a teoria da administração, a qual visualiza o conflito como algo benéfico.

(HALL apud MALHADAS JUNIOR, 2010, p. 4-5) destaca que:

*O conflito não é inerentemente bom ou mau para os participantes, a organização ou a sociedade mais ampla. Poder e conflito são os principais responsáveis por moldar o estado de uma organização. Um determinado estado de uma organização prepara o cenário para os processos contínuos de poder e conflito que continuamente a moldam. Desse modo, o conflito desempenha um papel importante no desenvolvimento das variações entre organizações.*

Na ótica empresarial o conflito, num grupo de trabalho, conforme especifica o consultor organizacional (especialista em desenvolvimento das competências e liderança), aparece quando as pessoas têm interesses e objetivos diferentes ou até contrastantes.

*A compreensão que se tem das lutas ou conflitos é que traduzem aspirações de transformação ou contestação à sociedade, mas podem simplesmente representar motivações particulares em defesa dos interesses individuais ou de espaços de poder. (GIROUX, 1986 apud FIDALGO et al., 2009, p. 21).*

Em relação aos procedimentos ocorridos no ano de 2014, ressalta-se que, existem outros conflitos de ordem administrativa e/ou que não foram contemplados nessa dissertação, em virtude do objeto de estudo. Foram selecionados somente os processos e sindicâncias que nos remetem ao trabalho do docente, ligados a atos de violência, seja física, verbal ou outras formas; relacionados ao assédio moral e situações de sobrecarga de trabalho, produtividade, e sofrimento no geral do trabalhador docente. Os dados referentes ao ano de 2014 estão organizados na tabela 10, abaixo descrita:

Tabela 10: Natureza e Quantidade de Processo de 2014

Natureza e/ou espécie do Processo	Quantidade por espécie no ano
• Ausência de Professor em sala de aula e servidor em sua lotação	06
• Ocorrência de faltas injustificadas e reincidentes	01
• Acúmulo de cargos e funções públicas e indícios de percepção indevida	01
• Discussão de servidor	02
• Indícios de descumprimento de dedicação exclusiva	01
• Afastamento para o mestrado – acúmulo DAS/Secretaria Municipal de Saúde	02
• Indício de gerência e administração de empresa por parte de servidor	13
• Abandono de cargo	05
• Desacato de discente	01
• Vandalismo praticado por discentes.	01
• Dos crimes contra a dignidade sexual	01
• Acúmulo de cargo por parte do servidor e jornada de trabalho que excede 80 horas semanais	03
• Inobservância de cumprimento de jornada de trabalho de servidor sob a chefia do acusado	01
• Ameaça verbal de morte	01

• Abandono de disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso no semestre letivo de 2013/2	01
• Denúncia de discente a docente por assédio moral	02
Total de Processos e Sindicâncias no ano	42

Fonte: Elaboração própria com dados do Relatório de Prestação de Contas no Portal da UFMT, referente ao ano de 2014.

Nos registros relativos ao ano de 2014 encontramos dois processos de discente denunciando assédio moral por parte de docente, cujas ações ainda se encontram em andamento. Este processo está revestido de sigilo, o que impossibilita maiores informações. Sabe-se apenas que, o fato aconteceu no ano de 2014, no Instituto de Ciências Exatas e da Terra; tendo como partes envolvidas docentes e discentes.

Encontramos também, nas Sindicâncias Investigativas, processo motivado por vandalismo, envolvendo discentes do ICET. O processo está finalizado, e não apresenta qualquer penalidade. O vandalismo é um crime previsto no artigo 163 do Código Penal Brasileiro e o autor fica sujeito à prisão e multa, pelos danos causados.

Foi encontrado ainda, contra os discentes, 02 (dois) processos: um de desacato e outro de crime contra a dignidade sexual, ambos envolvendo alunos do ICHS/UFMT. O desacato, também é um crime, previsto no art. 331 do Código Penal Brasileiro e consiste em faltar com respeito para com um funcionário público no exercício da função.

No crime contra a dignidade sexual não há uma especificação do tipo desse crime; se é estupro, assédio moral ou violação sexual mediante fraude. A informação que se tem é de um crime cometido contra discente e que ainda está em andamento.

Em relação à “ameaça verbal de morte”, caracterizada na Tabela 9, diz respeito a ato grave e indica que o conflito institucional beira o crime previsto no art. 147 do Código Penal. O importante em relação a este processo é a constatação de que o ambiente universitário está extremamente violento.

Outro processo que merece atenção é referente ao fato de um docente abandonar a disciplina de “Trabalho de Conclusão de Curso”. Esse processo foi suspenso ao se constatar que o docente estava ausente em virtude de tratamento de saúde. Aqui cabe registrar que não existe um acompanhamento social dos servidores que estão em tratamento de saúde. O processo foi aberto e

imediatamente arquivado, após a comprovação que o docente estava realmente em tratamento de saúde.

Permanece novamente em 2014, procedimentos contra docentes e servidores em virtude de acúmulo de cargos e funções públicas e indícios de percepção indevida; abandono de cargo; Indício de gerência e administração de empresa por parte de servidor; acúmulo de cargo por parte do servidor e jornada de trabalho que excede 80 horas semanais conforme discutidos na tabela 09.

Têm-se casos relacionados à ausência de professor em sala de aula e servidor em sua lotação; ocorrência de faltas injustificadas e reincidentes; discussão de servidor; indícios de descumprimento de dedicação exclusiva, ações voltadas ao comportamento de professores e servidores, ocasionando conflitos no local de trabalho. Nesse ano, aparece um caso novo relacionado a afastamento para o mestrado – acúmulo de cargo de confiança com a Secretaria Municipal de Saúde de Cuiabá.

Constata-se no quadro as fls. 97, que os casos sobre a violência no ambiente de trabalho vêm diminuindo; em contrapartida nota-se que, em 2014 a natureza dos casos de violência elevou-se; segundo o relatório apresenta até uma ameaça de morte, e registros de assédio moral, desacato e crime contra a dignidade sexual.

Aparecem também registros de sobrecarga de trabalho e duplo vínculo empregatício. Sobre isso (CODD apud KUENZER, 2009, p. 36) afirma que:

*A carga mental elevada no trabalho é preponderante em profissionais com mais de um vínculo empregatício e que trabalham em mais de um nível de ensino, o que provavelmente implica mais deslocamento, maior esforço de adaptação entre ambientes diferentes, preparação de atividades distintas.*

Logo, (ESTEVE, 1995) nos chama a atenção em virtude do fato, que houve uma fragmentação da atividade do professor, pois muitos fazem mal o seu trabalho, por incapacidade de cumprimento simultâneo de suas funções, as quais são inúmeras, não se tratando de incompetência profissional.

É de suma importância ressaltar que na visão de Esteve, os docentes desenvolvem mal o seu trabalho, em virtude da insuficiência de condições de cumprir com as diversas funções que são estabelecidas, pois se trata de um

sobretalho<sup>14</sup> (grifo nosso), assim como esclarece (TAVARES et al. 2007 apud LIMA e FILHO, 2009, p. 73), a respeito das condições atuais do professor:

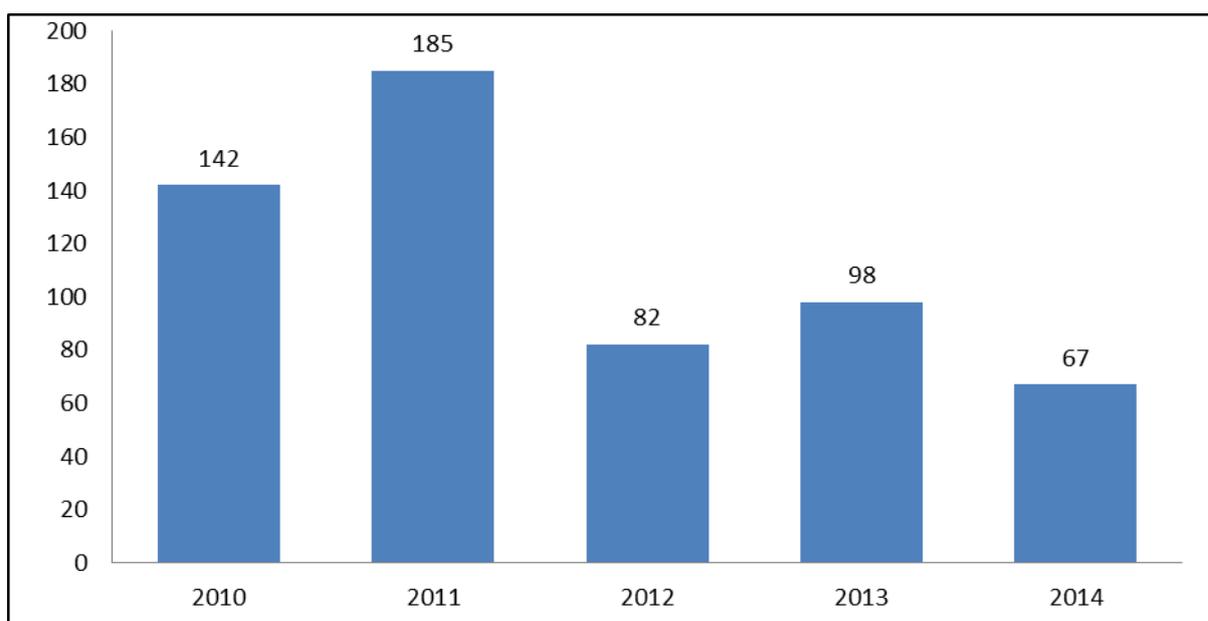
*Ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade. Geralmente as jornadas de trabalho dos professores são longas, com raras pausas de descanso e/ou refeições breves e em lugares desconfortáveis. O ritmo intenso e variável, com início muito cedo pela manhã, podendo ser estendido até à noite em função de dupla ou tripla jornada de trabalho. No corre-corre os horários são desrespeitados, perdem-se horas de sono alimenta-se mal, e não há tempo para o lazer. São exigidos níveis de atenção e concentração para a realização das tarefas. Quando o trabalho é desprovido de significação, não é reconhecido ou é uma fonte de ameaças à integridade física e/ou psíquica acaba por determinar sofrimento ao professor.*

É a comprovação de que exercer a docência, na atualidade é muito complexo; são inúmeras atribuições, jornadas excessivas de trabalho, pouco tempo para si mesmo e para a família. E devido a diversas situações em que são expostos e as inúmeras exigências, nem sempre saem ilesos de responderem por processos administrativos no local de trabalho.

Nesse sentido vejamos o gráfico:

Gráfico 02: Natureza e números dos processos administrativos e sindicâncias

<sup>14</sup> A comparação da avidez por sobretalho nos principados do Danúbio com a mesma avidez em fábricas inglesas oferece um interesse particular, porque o sobretalho possui no trabalho servil uma forma autônoma, sensivelmente perceptível. Admitamos que o dia de trabalho conta 6 horas de trabalho necessário e 6 horas de sobretalho. O operário livre fornece, assim, semanalmente ao capitalista 6 x 6 ou 36 horas de sobretalho. É o mesmo que se ele trabalhasse 3 dias na semana para si e 3 dias na semana de graça, para o capitalista. Mas isso não é visível. Sobretalho e trabalhos necessários perdem-se um dentro do outro. Assim, p. ex., também posso exprimir a mesma relação dizendo que o operário em cada minuto trabalha 30 segundos para si e 30 segundos para o capitalista, etc. Passa-se de maneira diferente com o trabalho servil. O trabalho necessário que, p. ex., o camponês valáquio executa para a sua auto conservação está espacialmente separado do seu sobretalho para o boiardo. Um, executa-o ele no seu próprio campo, o outro, na terra senhorial. Ambas as partes do tempo de trabalho existem, portanto, autonomamente uma ao lado da outra. Na forma do trabalho servil, o sobretalho está rigorosamente separado do trabalho necessário. Esta diversa forma fenomênica em nada modifica manifestamente a relação quantitativa entre sobretalho e trabalho necessário. Três dias de sobretalho na semana permanecem três dias de trabalho que não cria qualquer equivalente para o próprio operário, quer se chame trabalho servil ou trabalho assalariado. Contudo, no caso do capitalista, a avidez por sobretalho aparece no ímpeto de prolongar sem medida o dia de trabalho; no caso do boiardo, mais simplesmente na caça imediata a dias de trabalho servil. Referência: O capital Crítica da Economia Política de Karl Marx. Livro Primeiro: O processo de produção do capital. Terceira Secção: A Produção da mais-valia absoluta. Oitavo capítulo: O dia de trabalho. 2. A avidez de sobretalho. Fabricante e boiardo



Legenda: PAD = Processo Administrativo Disciplinar e SI = Sindicância Investigativa

A representação gráfica demonstra que no ano de 2010 foram abertos 142 (cento e quarenta e dois) PADs, juntamente com as SI, e assim sucessivamente, em 2011 o número foi de 182 (cento e oitenta e dois); em 2012 teve um índice de 82 (oitenta e dois); em 2013 teve um equivalente de 98 (noventa e oito). E finalizando em 2014 houve a abertura de 67 (sessenta e sete) procedimentos.

Reunindo todos os números, pode-se concluir que foram abertos nos períodos estipulados, durante os (cinco) anos, um total de 574 (quinhentos e setenta e quatro) processos em conjunto com as sindicâncias. Constata, que o maior número de procedimentos foi aberto em 2011; e em 2014 teve o menor número de processos; porém eleva-se a natureza, contando com casos extremos, como ameaça verbal de morte, crimes contra a dignidade sexual e vandalismo. Pode - se afirmar que, muitos dos casos e procedimentos abertos, aproximam-se do Assédio Moral contra o trabalhador docente, que por inúmeras situações deixa de realizar o trabalho da forma tradicional, sendo perseguidos cotidianamente.

É oportuno o conceito de assédio moral, seguindo o pensamento de Barreto (2005, p. 51):

*O assédio moral está associado a tratamentos injustos e condutas ofensivas causadas por assimetrias e relações desiguais em que impera uma administração que lidera pelo medo e ameaças. E, nesta condição, obedecer significa sujeitar-se, aceitar passivamente e não questionar as ordens e autoritarismo. É uma obediência que embota sentimentos.*

## 3.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES DAS ENTREVISTAS

Ainda que os dados documentais apresentem uma fotografia das relações conflituosas na universidade, decidimos também conversar com os professores (as) da UFMT. Elaboramos uma entrevista e enviamos via homepage um convite para participação da pesquisa.

Deixamos claro que seria uma entrevista sobre o trabalho docente e as suas relações profissionais na universidade. O objetivo era conhecer o grau de satisfação e os elementos que dão significado ao trabalho do professor na atualidade; identificar a existência de conflitos no trabalho, e constatar a qualidade da saúde dos trabalhadores docentes.

Em função da greve muitas entrevistas foram canceladas pelos (as) docentes, mas aplicamos um roteiro de entrevista com uma amostra de 07 (sete) docentes, cuja técnica trouxe importantes informações e nos possibilitaram uma aproximação com esses profissionais. Os encontros propiciaram a oportunidade também de compartilhar os sentimentos de cada entrevistado, diante dos conflitos no local de trabalho.

Diante dos depoimentos verifica-se que eles estão eivados de denúncias relacionadas à sobrecarga do trabalho; à falta de reconhecimento retratada na ausência de retribuição financeira, moral e a do não reconhecimento do mérito pessoal. Conflitos entre valores individuais e organizacionais são características comuns e muito presente nas falas dos docentes.

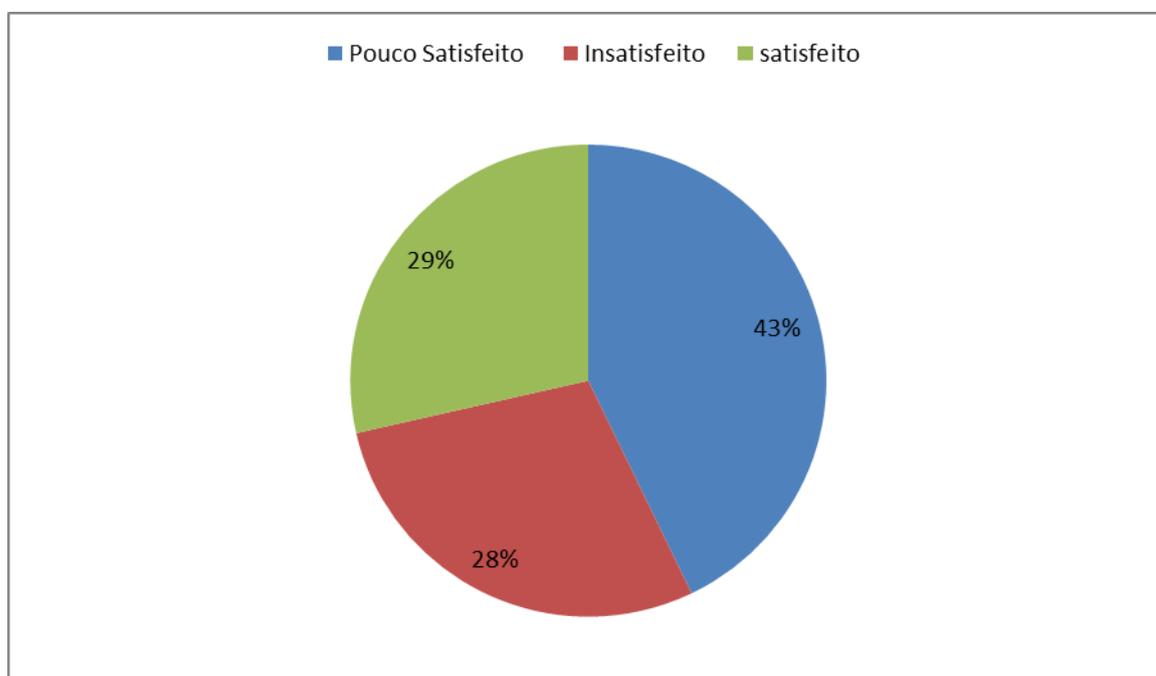
### 3.2.1 Perfil dos (as) entrevistados (as)

- a) Idade: varia de 33 a 58 anos de Idade (33, 37,38, 47, 50, 55, 58)
- b) Sexo, 05 (cinco) entrevistados (F) e 02 entrevistados (M)
- c) Titulação: 04 (quatro) doutores e 03 (três) pós-doutores.
- d) Áreas de formação envolvidas: Nutrição, Física, Biologia, Educação, Psicologia, medicina, Comunicação e Semiótica.
- e) Período de trabalho na universidade: Entre 03 a 33 anos de trabalho.

### 3.2.2 Elementos que dão significado ao trabalho docente

Na entrevista realizada com a amostra de 07 (sete) professores de diferentes cursos da UFMT, afirma-se que, no tocante ao grau de satisfação com a atual configuração da universidade foi obtido o seguinte resultado, conforme demonstração gráfica: 43% dos docentes estão poucos satisfeitos com o trabalho; 29% estão insatisfeitos e somente 28% permanecem satisfeitos. Somando 43% com 29% tem-se exatamente 72% dos docentes entrevistados “insatisfeitos com a instituição em que trabalha”.

Gráfico 03: Grau de Satisfação dos docentes entrevistados (as):



Detectou-se, a partir do gráfico apresentado que, a maioria dos entrevistados, tem pouca ou nenhuma satisfação com o seu trabalho na universidade. Sendo assim e com o objetivo de compreender a problemática das relações de trabalho, procuramos aproximar da realidade dos professores, os quais manifestaram suas tristezas, as mágoas, decepções, angústias, estresse, depressão, e diversos sentimentos presentes no cotidiano de trabalho dos docentes que participaram da pesquisa, conforme depoimento de D<sub>7</sub>.

*A realização de um sonho, a satisfação em ministrar aulas, a pesquisa que me dava muita satisfação (a ponto de ter investido meu próprio dinheiro para comprar reagentes e aparelhos), hoje claro que*

*não faço mais isto. E ainda a estabilidade no emprego e a flexibilidade de horário. D7*

Na esfera intrigante de mudanças no mundo do trabalho é importante colocar duas questões que devem ser colocadas em pauta para a nossa reflexão: a falta de interesse dos governantes na efetiva participação e formação dos professores e o desafio de ser professor na atual conjuntura, pois todo esse processo permeado por diversos conflitos acaba prejudicando as atividades docentes.

Sobre o grau de satisfação dos docentes, observam-se divergências nas falas dos entrevistados, enquanto dois docentes exaltam o trabalho a partir da ideia de autonomia, liberdade no trabalho, ambiente adequado, os demais enfatizam o contrário.

É notória a realidade da educação no contexto capitalista neoliberal um espaço de disputa de projetos antagônicos, que tem o mercado regulando as relações sociais; porém aparece de outro lado, o esforço, as conquistas, a luta contínua para manter a democracia, com a finalidade de que seja respeitada como valor universal.

Percebe-se através das falas dos docentes entrevistados que a instituição pesquisada estabelece várias relações de poder, conforme o relato abaixo:

*A UFMT não se constitui em uma universidade democrática, dialógica; que aceita as pluralidades de ideias. Aqui é uma universidade reacionária, conservadora; que estabelece muito bem relações de poder; que é boa para punir. D2*

Esse depoimento é de um (a) docente da UFMT que sofreu assédio moral e respondeu por um processo administrativo. No momento atual continua sofrendo por condutas de assédio moral pelo Chefe de Departamento e pelos próprios colegas de trabalho, cuja situação se compara ao quadro da página 78 e 79, no item que fala da Comunicação e Isolamento, configurando as seguintes atitudes: a vítima é interrompida constantemente; superiores hierárquicos ou colegas não dialogam com a vítima; a comunicação com ela é unicamente por escrito; recusa todo contato com ela, mesmo visual; ignoram sua presença, dirigindo-se apenas aos outros; proíbem os colegas de lhe falar; já não a deixam falar com ninguém. (LEITER; MASLACH 201..., p. 09) afirmam que: *“a falta de diálogo pode deixar os dias de trabalho mais*

*diffíceis e imprevisíveis do que o necessário”.*

Esse tipo de assédio moral é designado de interpessoal, quando ocorre entre colegas de mesma hierarquia, caracterizado por processo sistemático de hostilização e ocorrência de condutas agressivas e hostis que provocam intimidação e humilhação.

É bom destacar que um aspecto muito presente e constatado no trabalho docente, e que permeia os depoimentos, é o individualismo, que reflete no isolamento do professor, na indiferença frente aos problemas dos outros.

As atividades, apesar do caráter multidisciplinar, são exercidas isoladamente, dificultando as relações com o outro. Os docentes acabam ficando com pouco tempo para estar verdadeiramente, com os colegas em ambientes coletivos, de troca. (LEITER; MASLACH 201..., p. 10), afirmam que, *as trocas sociais entre colegas de trabalho exercem papel importante, atenuando aspectos da síndrome de burnout. A expressão do (a) professor (a), abaixo citada, demonstra o isolamento; podendo afirmar que ela encontra-se sozinha dentro da universidade, procurando resolver problemas de forma individual, devido à falta de apoio e de companheirismo:*

*Cada vez mais tento assumir minhas próprias limitações e busco soluções “locais” para os problemas que encontro. Tento assumir o próprio lugar, não ocupando o lugar do outro, o que parece ser interpretado pelos colegas como uma afronta ao grupo. Ou seja, discute-se e publica-se muito sobre o “respeito às diferenças”, sobre “singularidades”, mas no convívio, tais questões não passam de pontos pertencentes à “esfera da publicação, das aparências.” Em caso de algum professor ser assediado por um, os demais se calam. O silêncio e a indiferença são considerados virtudes. D1*

Outro ponto abordado pelos docentes durante a entrevista foi à dificuldade de motivação, cujo elemento central parece ser os baixos salários e a falta de condições de realizá-lo. O trabalhador docente está sendo cada vez mais chamado a desenvolver inúmeras funções, devendo ser polivalente, multifuncional, desenvolver habilidades de acordo com o mercado, e ainda assim, não é reconhecido pelas suas atribuições, causando falta de motivação e condições de trabalho desmotivadora. Notemos:

*A situação atual desmotiva o professor; quando a gente forma não pensa que vai passar por tudo isso. A gente estuda para pesquisar, estudar, ter um salário bom, mas se depara com essas situações de salários baixos e condições difíceis de trabalho. Experimentar uma*

*greve no início do trabalho é desanimador; apesar de acreditar nela. Há uma desvalorização do salário. As relações são tensas. Tudo é competição.  
O Assédio moral e a falta de condições de trabalho tornam tudo difícil. D4*

Estas falas devem ser analisadas a partir da pesquisa de (CODO, 1999), o autor fala sobre a perda do sentido em relação ao trabalho; na sua pesquisa ele constatou que 48% dos professores entrevistados apresentaram o que ele chamou de síndrome de desistência, *que é oriunda do esgotamento profissional e do estresse provocado em virtude do não reconhecimento e igualmente pelas precárias condições de trabalho e desvalorização salarial.*

Sobre o grau de satisfação com a atual configuração da universidade, aparecem também as indicações de assédio moral, o que segundo (HELOANI, 2004, p. 05).

*Consiste na constante e deliberada desqualificação da vítima, seguida de sua conseqüente fragilização, com o intuito de neutralizá-la em termos de poder. Esse enfraquecimento psíquico pode levar o indivíduo vitimizado a uma paulatina despersonalização. Sem dúvida, trata-se de um processo disciplinador em que se procura anular a vontade daquele que, para o agressor, se apresenta como ameaça.*

(HIRIGOREN apud THOME, 2008, pg. 32), afirma que:

*As agressões, no assédio moral, são fruto de um processo inconsciente de destruição psicológica, constituindo-se tal processo, de atos hostis mascarados ou implícitos, de um ou vários indivíduos sobre um indivíduo específico, por meio de palavras, alusões sugestões de “não ditos”. E um processo de real destruição moral, que pode conduzir à doença mental ou ao suicídio.*

No que tange aos elementos que dão significado ao trabalho docente, registramos o seguinte resultado: 04 responderam “*pouca motivação*” e “*pouco valor econômico*”; 02 responderam “*pouco reconhecimento*” e apenas 01 respondeu “*muito trabalho*”.

Constata-se nestas respostas que, os docentes sentem-se desmotivados para realizarem as tarefas em função do pouco valor econômico e o escasso reconhecimento pelas atividades desenvolvidas.

Nesse sentido, a situação atual do professor acaba desgastando esse

profissional, afetando o pessoal e o fazendo adoecer e em algumas vezes fazendo-os até desistir da profissão. É ilustrativo e comovente o depoimento do (a) docente da UFMT no cotidiano do trabalho:

*Faltam laboratórios, há disputa pelos espaços, há grupos de privilégios que se beneficiam com tudo o que tem nos departamentos, excluindo os outros. Falta respeito entre os pares, há comportamentos autoritários, o tripé pesquisa, extensão e ensino vão de mal a pior, faltam professores, há disputa por vagas, a pesquisa é realizada precariamente e as publicações forçadas para garantia dos programas de pós-graduação as tornam de baixa qualidade. As dificuldades criadas, atualmente, para publicações em revistas com “qualis” altos que matematicamente dizem respeito a altas qualidades dos trabalhos, que são duvidosas; já são baixos os recursos dos laboratórios, muitos estagiários e muitos pós-graduandos para um mesmo professor, sem os devidos recursos, etc. D<sub>7</sub>*

Diante dos novos modelos de produção, das altas tecnologias, a educação tem se orientado pelos modos econômicos e financeiros, a competitividade e produtividade acompanham modelos, que decorrem do capitalismo e vem abalando os docentes em todos os níveis de ensino, como (BZUNECK, 2000) afirma:

*A experiência diária de quem atua nesse contexto ou interage com professores e professoras de qualquer nível de ensino atesta como eles são afetados por condições objetivas tão adversas. Mesmo dotados de toda competência pedagógica exigida e dos conhecimentos pertinentes às suas matérias, eles sofrem frequentes abalos em sua motivação para continuarem a envidar esforços em direção às grandes metas educacionais que devem atingir. (BZUNECK, 2000 apud CRUZ, 2011 p.23).*

Todavia, se percebe que, mesmo diante deste mundo competitivo, com as inúmeras atividades e responsabilidades, os entrevistados não reclamam do elevado número de serviço. O que se destaca nestas falas é a pouca motivação, em virtude das inúmeras situações adversas. Essa desmotivação é uma das dificuldades encontradas pelos professores universitários, cuja questão nos remete ao pensamento de (LIMA, 2003 apud MONTEIRO, 2006, p. 282):

*O Professor deixa de trazer garantia de ascensão social e encontra para si mesmo uma profissão desglamourizada, não apenas perde aquele brilho, mas ainda é destituído do poder de revestir deste “brilho” seu aluno, que se torna uma espécie de “mercadoria de pouco valor”.*

### 3.2.3 Processos Administrativos, Éticos e Sindicâncias.

Sobre participação ou envolvimento em processos administrativos ou sindicâncias, dos 07 (sete) entrevistados, 04 (quatro) responderam que foram envolvidos em processos administrativos ou em sindicância; e 03 (três) não.

Pedimos que eles falassem sobre as motivações dos referidos processos e registramos o seguinte:

*Sim. Assédio moral no trabalho. Desde 2010 sou exposta a situações vexaminosas por parte de alguns professores. Ocorre que, eu sempre “deixei pra lá”. Antes agiam nas minhas costas, agora se tornou mais aberto. Embora eu tenha registrado, nada aconteceu. O mesmo se repete agora em 2015. D1*

Verifica-se que a falta de respeito entre os pares é real, em um ambiente onde se fala em democracia, em autonomia, em respeito às diferenças, o docente não tem a liberdade de se expressar naturalmente, por medo ou receio de serem corrigidos com atitudes autoritárias. A instituição é de nível superior (3º grau) espera-se que sejam abolidas práticas vexaminosas e/ou desrespeitosas, contra o trabalhador docente, especificamente no seu local de trabalho.

Paralelo a isso, sabemos que essa conduta explicitada por D1, caracteriza-se como assédio moral, o que podemos afirmar que é uma violência psicológica contra o trabalhador. (BARRETO apud THOME, 2008, pg. 32), especifica que: - *a humilhação constitui um indicador importante na avaliação das condições de trabalho e saúde de trabalhadores (as), revelando uma das formas mais poderosas de violência sutil nas relações organizacionais e na sociedade.*

D4 relatou em depoimento a sua situação durante o processo administrativo no ano de 2009. E afirmou que, ainda é difícil falar no acontecido, relatando a sua história ao responder por um processo administrativo:

*O processo é de 2009 e pouco antes dele fui coordenadora de ensino e conhecia um pouco do projeto político pedagógico. Fui doutora em 2007 e estava cheia de gás. Um belo dia eu procurei uns documentos oficiais da UFMT. Li e reli páginas, informações do curso e em cada instância eu vi que as informações do curso de biologia não eram as mesmas; coisas básicas, cartorárias, ementa, perfil do curso. Eu fiquei tão nervosa, pois em cada lugar eu encontrava uma informação diferente sobre o curso de biologia. Estava me sentindo uma palhaça. As coisas eram resolvidas na calada da noite e os resultados apareciam de diferente maneira e isso não é democracia.*

*O que eu esperava é que eles falassem para mim, assim, você foi um pouco intempestiva; o que coloquei não é errado tanto que até hoje ainda não foi resolvido, depois de 06 anos. No começo foi terrível. Você acredita que uma universidade pública, em 24 horas, organizaram duas comissões; uma coordenação de ensino de biologia e a congregação do instituto de biologia? Nas duas esferas eu não fui convidada a falar. Só o coordenador de ensino e eu, que não era amiga dele... Ele era muito amigo da antiga diretora, na gestão de 2009. Em 24 horas eles deliberaram que precisavam ter um processo de quebra de ética, pois segundo eles, eu havia descumprido e desrespeitado o Instituto de Biociências, que era entendido como quebra de decoro. Trabalho desde os 14 anos e nunca na minha vida eu tinha ido para uma comissão de ética. Não tiveram a decência de falar para mim. Cheguei lá e encontrei três homens, um representante dos alunos; um representante dos técnicos, um representante dos professores e uma secretária. Levei um chá de cadeira e até hoje não recebi um pedido de desculpa. Igual delegacia. Entrei e me colocaram sentadinha. Depois de esperar, não me deram a chance de explicar. Era só em cima da palavra. Chegou uma hora que chorei e disse estou me sentindo uma mulher no meio de homens que estão me discriminando. Comecei a ficar doente e entrei em depressão. Minha filha ficou doente. Até hoje não recebi um pedido de desculpa da professora que, na época, era diretora do Instituto... Do coordenador de ensino de graduação aos membros da congregação. Só o coordenador atual veio me falar, "você estava certa". Ninguém me defendeu. D2*

O depoimento de D<sub>2</sub> é comovente e nos faz refletir sobre a presença do assédio moral no ambiente de trabalho, o que segundo (HIRIGOYEN apud THOME, 2008, p. 33), se explica a partir de: *qualquer conduta abusiva que atente, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa ameaçando seu emprego ou degradando o clima de trabalho.*

D4 e D5, a respeito da pergunta sobre processos e/ou sindicâncias, asseguraram que passaram por situações parecidas, respondendo que, as ações administrativas lhes trouxeram tristeza e falta de apoio por representantes de departamento e da UFMT. Concordaram que, responderam por processo e/ou sindicância e deram o testemunho sobre o ocorrido na ocasião do envolvimento em processo disciplinar:

*Sim. O primeiro foi sobre a compra de material pela universidade; e o segundo foi um processo de compra irregular em que fui arrolado, que não era da minha alçada e tinham pessoas designadas para tal, e acabei sendo arrolado. Houve mudança na legislação e essas pessoas não estavam atentas e como o material veio parar no laboratório fui arrolado no processo. Eu ainda sinto certa tristeza, mágoa, ódio, de quem poderia ter resolvido de outra forma, mais adulta, melhor... e não resolveu. D4*

*Sim. É sobre Vestibular/Vagas/Candidatos era muitas ações externas, que vinham na verdade do Ministério Público. Teve uma muito grande, do pagamento de taxas, a gente se desgastou muito. Na verdade foi um procurador que entrou com a ação, onde ele questionava o pagamento de taxas para o vestibular; o que senti foi que não tivemos apoio da universidade, a gente tinha que contratar advogado de fora, pois a universidade não apoiou. D5*

A natureza dos procedimentos que envolveram os docentes entrevistados foi: o assédio moral, pelos próprios colegas de trabalho, por várias vezes, no caso de D<sub>1</sub>, D<sub>2</sub>. Enquanto D<sub>4</sub> teve seu nome envolvido em processo por compra irregular. Passaram por estresse e três deles ficaram doentes; acometidos por depressão. Para (HIRIGOYEN apud THOMÉ, 2008, p. 33), o assédio moral pode ser causado não só por colegas de trabalho, mas por gerente ou superior hierárquico, patrão, e traduzem uma atitude de contínua e ostensiva perseguição que possa causar danos relevantes às condições físicas, psíquicas, morais e existenciais da vítima.

Sobre o desfecho dos processos, constatamos que:

*A questão ainda está pendente. D1*

*Não foi resolvido; Não foi como eu esperava. D2*

*Sim, foi resolvida a questão, com equívocos, a parte burocrática foi resolvida, a assunto pessoal ainda não; contudo sofro com o que aconteceu. D4*

*Foi resolvido por conta própria, pagando advogado; não que a universidade resolveu para mim; não era só eu; fiquei isenta, mas fiquei desgastada. Tivemos que buscar recursos próprios para nos defender. Conseguimos êxito sim, mas sem apoio da universidade. D5*

Percebe-se a demora da instituição em concluir os processos, enquanto o docente passa um período grande de sofrimento no seu local de trabalho, pode inferir que, trata-se de uma violência institucional contra o docente que fica a mercê da resolução de sua situação profissional, aguardando as penalidades a serem aplicadas. D<sub>5</sub>, por exemplo, foi obrigado a contratar advogado, por conta própria para obter uma solução plausível.

A respeito da penalidade resultante do processo sobre as consequências foi dito que:

*Não soufrí nenhuma penalidade institucional. D5*

*Sim. Eu já perdi bastante, inclusive as próprias disciplinas que lecionava, caso a proposta de reestruturação seja aprovada pela PROEG. Durante o meu afastamento para pós-doutorado, os professores da área da Língua Portuguesa decidiram, sem a minha participação e conhecimento, retirar da grade as disciplinas que eu ministro. Alegando que teriam que consultar o MEC para saber se poderiam manter ou não, alegando que os objetivos que eu traço para as disciplinas não atendem aos objetivos do curso, alegando que “ligaram na PROEG” e por essa razão retiraram. Alegaram que eu não posso criar disciplinas, que se eu quiser fazer mudanças, eu devo ir para a pós-graduação. A graduação não é lugar para estudar as coisas que eu estudo. Alegaram que as leituras que eu proponho não são para alunos de Letras, “que somente meia dúzia no Brasil, fazem isso”. Senti-me constrangida D1*

*Sim. Fui penalizada com Assédio Moral Administrativo pela chefia de departamento. Eles queriam que eu assinasse um documento que eu não concordava e começaram a me pressionar, torturar; até que um dia não aguentei a pressão e rasguei a decisão da direção e da chefe do departamento. D4*

*Sim, emocional. E aqui dentro acabou; perdi a motivação; comecei a ser vista como maluca. D2*

É de suma importância situar a posição do educador diante de um processo administrativo, o qual fica sem saídas ao defrontar com uma realidade tão desesperadora, conforme demonstração nos depoimentos; ficaram sem condições de desenvolver a contento suas próprias funções; falta-lhes autonomia; sofrem com doenças adquiridas em decorrência dos conflitos no trabalho, interferindo na saúde mental, a esse respeito (GOMES, 2002, p.44) afirma que, eles podem chegar num estado de fadiga em que se produz uma desordem severa em sua saúde mental ou se instala uma patologia orgânica, trazendo como consequências o absenteísmo, a saída do trabalho, a incapacidade ou até mesmo o abandono do trabalho.

Seguindo o roteiro da entrevista aplicada e atentando para o constrangimento sofrido, perguntamos se tais fatos, ainda os atingem? E obtemos o presente resultado: apenas um docente alegou que: *Não. Pelo contrário, eu me saí vitoriosa. D5* e outros responderam que: sentem-se constrangidos, respondendo e complementando a resposta da seguinte forma:

*Claro que sim. Como vocês pensam que eu me sinto ao ouvir de uma determinada professora, em reunião de área, que a bolsa de pós-doutorado que eu recebi, foi fruto, provavelmente, de um erro da CAPES? Que eu sou uma “menina” e como tal devo obedecer ao*

*que a área determina: no caso, sou obrigada a dar aulas de Língua Portuguesa, porque há 19 anos fiz um concurso e não posso transitar pela área do conhecimento. Como posso dar aulas de Fundamentos da Comunicação? – estranham alguns professores. Os alunos de Letras não precisam disso. D1*

*Demais! Choro até hoje; sinto-me mal; sou trabalhadora; vivo num espaço democrático, pelo menos na Declaração dos Direitos Humanos, falam que eu tenho direito de expressar livremente o que penso e não me deram esse direito. Aí vem com a história de que esse curso é um curso democrático. D2*

*Ainda me incomoda, mas na época eu lutei e me defendi. Não me arrependo de nada que fiz. Agi com honestidade na instituição. Tive oportunidade de defender, mas não fui levada em consideração. Já respondi e não devo mais nada D4*

Percebe-se que, mesmo passando por situações constrangedoras que trazem um processo administrativo, constata-se a falta de respeito em determinadas situações e a violência vivida na universidade, o que nos remete a Barreto, sobre uma pesquisa realizada no Canadá, em um artigo intitulado "Violência acadêmica gera assédio moral e suicídio". Nessa pesquisa foram demonstrados, segundo (BARRETO apud OLIVEIRA, 2011, p. 10) que: *a situação que mais afeta o docente é o não reconhecimento, a solidão, a falta de apoio, o desrespeito, a dificuldade de conciliar o trabalho na universidade com a sua vida pessoal, familiar.*

#### 3.2.4 Conflitos no trabalho e Saúde do Trabalhador Docente

Assim como os dados anteriores, perguntamos se o docente se sentia vítima da violência institucional ou já sentiu. O resultado foi: - 05 docentes responderam que se sentem vítimas da violência institucional; porém três deles só disseram: *Sim. D1, D3 e D6.* Talvez receio de falar sobre a violência cotidiana no ambiente de trabalho, que na grande maioria das vezes não se torna visível a todos, contudo foi constatada nos documentos oficiais da Universidade (relatórios) e na coleta de dados como os docentes.

Sendo assim, pode-se inferir que a violência institucional aparece de forma contundente nos depoimentos dos docentes, durante as entrevistas, nas falas, na expressão facial; aparecendo na UFMT de forma invisível. Segue o relato de dois docentes, os quais complementaram a resposta sobre a violência institucional, afirmando que:

*Sim; violência oculta; discurso oculto, nos olhares; evita teus projetos, não te convida para fazer parte de nada. É assim a exclusão. D2*

*Sim. Tomaram meu laboratório, enquanto eu realizava um curso. Hoje não tenho onde dar aulas práticas ou fazer pesquisa. D7*

Neste sentido é adequada a fala de (CHAUÍ, 1995, p. 82):

*Fundamentalmente, a violência é a ação pela qual violamos a natureza ou a essência de outro ser, impondo-lhe pela força física, pela coação psíquica, ou por ambas, forçando-o a sentir, pensar, dizer e fazer o oposto daquilo que, por sua natureza, ele sente, pensa, diz ou faz. No caso dos seres humanos, parte-se da ideia de que são sensíveis, racionais, dotados de consciência e vontade, capazes de deliberações, escolha e decisão, isto é, são sujeitos. A violência, portanto, consiste em tratar um sujeito humano, como se fosse uma coisa ou objeto, isto é, como insensível, irracional, inconsciente, desprovido de vontade e de capacidade para deliberar, escolher e decidir. Coisificar ou reificar um ser humano é violência, portanto, imoralidade e ausência de ética.*

Nessa questão, pode-se inferir que entre os 07 (sete) docentes pesquisados, 05 deles são vítimas da violência institucional e desses 05 (cinco), 03 responderam processo e/ou sindicâncias e foram vítimas de assédio moral na universidade e 02 (dois) falaram que não:

*Olha! Eu não me coloco como vítima, mas como uma pessoa que luta para poder tentar fazer algo de melhor pela instituição. Esse é o meu objetivo diário, nunca recusei disso. D4*

*Não. D5*

Além da categoria violência, aparece também nos depoimentos de D2 e D7, a categoria exclusão, é interessante o olhar dos autores (STOER; DAVID, 2004), os quais analisam o termo como um fenômeno multidimensional, não somente por teorias inspiradoras, mas pela forma como descreve a natureza multifactual da privação social nas sociedades avançadas. Nesse sentido os autores afirmam, que a natureza multidimensional se dá tanto pelas múltiplas causas, assim como pelas múltiplas consequências da exclusão social nas sociedades da modernidade.

A partir da leitura e análise da obra em questão, extraem-se duas concepções de exclusão social, a primeira de natureza histórica que tem relação com a sociologia do desvio e a sociologia dos indivíduos e grupos marginalizados. A

segunda concepção relaciona-se com a época atual, nessa visão a exclusão ganha um novo sentido, resultante do desemprego de longo prazo, formas de emprego precário, para alguns autores vista como “desqualificação social”.

Sobre o dia a dia de trabalho, perguntamos: - se as relações cotidianas com os docentes da universidade são conflituosas. 05 (cinco) dos sete professores afirmaram que as relações são conflituosas. E destes 05 (cinco), dois deles se expressaram da seguinte forma, complementando a resposta:

*Sim, Na realidade nem tenho mais relação com ninguém. Aqui na biologia foi uma relação de amor, de ódio e hoje é de desprezo. Hoje eu tenho uma amiga aqui. D2*

*Sim, com alguns, não com todos. Tenho colegas no meu departamento; é um choque de geração. D3*

Os dados indicaram que a maioria dos professores entrevistados não estabelecem boas relações com os colegas de trabalho.

Contudo, 02 (dois) docentes da amostra dos 07 (sete) entrevistados responderam o contrário, que as relações não são conflituosas: *Não, a gente discorda uns dos outros. Vou falar especificamente do meu departamento, a gente discorda de algumas posturas, mas dentro de um processo de contradição no trabalho, não que seja problemas graves. D5*

*Não. Eu tenho muitos colegas, já desenvolvi vários projetos, com várias faculdades, projeto multidisciplinar, que eu coordenava. Desde que entrei na universidade fiquei envolvido com a formação acadêmica, complementar, cursos, extensão, e desenvolvendo eventos. Dentro da própria faculdade, eu diria que tenho um número reduzido de amigos. D4*

Porém, o segundo depoimento apresenta o retrato de um professor que experimentou o sofrimento no local de trabalho, passou por dificuldades, mas não abandonou seus projetos e mesmo diante das adversidades nas relações de trabalho, conta com um número de amigos na Universidade, ainda que seja reduzido.

Perguntamos se o docente já sofreu alguma calúnia ou difamação por parte dos/das discentes, e todos responderam que, “não” e houve uma complementação na resposta:

*Não, Nunca sofri nada, sempre tive muito prestígio no meio discente, sempre me apoiaram; elogiaram-me. D4*

Observa-se a falta de solidariedade e companheirismo por parte de alguns alunos com os professores; porém os docentes entrevistados afirmaram não sofrer calúnia ou difamação dos discentes, durante as relações, isso implica o registro de um ponto positivo nas relações de trabalho.

As respostas demonstram que os alunos têm procurado manter boas relações com os docentes; percebe-se que as relações na maioria das vezes prevalecem à harmonia entre docente x discente. Porém, em contrapartidas 02 (dois) docentes entrevistados manifestaram-se contrários a esse pensamento, apresentando as seguintes versões sobre situações que passaram dentro da UFMT:

*Não tenho boas relações com os discentes; na época em que respondi por processo, eles não ficaram do meu lado. Acharam que eu estava errada. Não pude contar com os alunos não. Eu perdi o respeito por eles; e eles por mim, o que é recíproco. Sou a mesma pessoa aqui na biologia, mas lá na educação, na psicologia eu sou muito querida. Eu adoro. D2*

*Não. Muitos anos atrás fui gerente do restaurante universitário, e os alunos achavam que a gente não cumpria a questão da refeição; pensavam que não preocupávamos com eles; a gente cobrava muito dos funcionários. Mas tudo isso foi um processo dos alunos com o restaurante universitário. D5*

Ainda que os docentes tenham procurado manter relações saudáveis com os discentes, existem alunos que preferem agir, conforme depoimento de D2 “*como massa de manobra e são levados a reproduzir o que escutam, são alienados e que em situações adversas, não dá para contar com a ajuda deles*”. Chegando ao ponto crítico do docente perder o respeito pelos alunos e estes pelo docente. Nesse caso a relação entre docente x discente não foi harmônica, chegando ao ponto máximo, fazendo com que ambas as partes faltassem com respeito uma com a outra.

A respeito dos conflitos no trabalho, se trouxeram problemas de saúde aos docentes. Obtivemos as seguintes respostas:

*Ansiedade, tristeza. Sinto-me desvalorizada e não tenho vontade de estar na universidade, de dar aulas. Quando chego ao saguão do Instituto de Linguagem (IL), me sinto pouco à vontade; estressada; minha respiração muda; fica ofegante; sinto-me insegura; pensando que alguma coisa ruim vai acontecer. Sinto-me frustrada. Ora melancólica; ora mais confiante. Isto por quê? Ao participar de uma*

reunião de área em 2014, uma das professoras do grupo gritou comigo e bateu na mesa, me ameaçando, porque na perspectiva da professora “eu queria que o curso se adaptasse a mim”, referindo-se à defesa que eu fazia para a manutenção das disciplinas, para as quais tinha formação e sensibilidade. Havia outros colegas e nenhum deles simpatizou com a situação. A coordenadora e o chefe de departamento estavam presentes. Quando eu solicitei à professora e coordenadora, que chamasse a atenção de outra professora, ela me disse que “ninguém ali era criança, para chamar a atenção”. Na verdade, eu nem sabia o que dizer e como dizer. Ou seja, a professora foi conivente. Na reunião seguinte, a mesma professora refez a ata junto com os professores e uma terceira professora disse que não havia problema se constasse a situação em que uma das professoras gritou comigo. Ela disse que na ata deve-se constar somente as decisões e que se eu pensasse que ela – e os demais professores iriam “se borrar de medo” caso eu levasse isso a instâncias superiores, eu estava bastante enganada. A professora ainda disse que, se eu levasse à justiça, eu iria perder. Mas se eu quisesse seguir, não haveria problemas, porque assim eles aproveitariam a situação para “fazerem exercícios contra argumentativos”. D1

*Sim. Depressão, aumento do triglicéris, compulsão por carboidrato. Uma história evolutiva, depois de 2009. Comecei oscilar estados depressivos e ansiolíticos. Eu ficava tão triste e queria resolver, comecei a brigar com todo mundo. D2*

*Sim. Não tenho laudo médico, mas meu cabelo cai demais; stress; sou pouco paciente. Vejo que há uma mistura de interesse na universidade. D3*

*Olha! Os problemas de saúde não traz diretamente uma sintomatologia direta, até porque, são problemas que acumula no subjetivo; são situações que elas vão acumulando no psicológico; você vai se sentindo menos valorizado; desprezado; passando a evoluir para um burnout. Então vejo assim, que as situações de assédio não desencadeiam de imediato, reação fisiológica aparente, são reações cumulativas que acabam desembocando lá na frente um problema de saúde, como a depressão e o burnout. D4*

*Não, na verdade essa questão de saúde é do próprio trabalho. Eu tive um problema aqui, mas foi porque eu estava um pouco estressada, com a atividade que eu estava exercendo agora e acabei tendo um processo de stress, tive um tombo muito feio que tenho consequências até hoje, O stress é do próprio trabalho, mas já tive conflitos com um professor. Agora estou como assessora de gestão de dados. A tentativa de pegar um dado, a tentativa de ter acesso a um dado, essa atividade, de poder cumprir, isso faz com que tenha certo stress. Com a queda eu acabei tendo alguns problemas de coluna que permanecem até hoje. Mas não vejo isso como relação de conflito com o outro. É da própria atividade. D5*

Esses depoimentos são claros e demonstram tacitamente que docentes entrevistados estão sofrendo, ficando doentes, e as doenças estão diretamente

relacionadas aos conflitos de trabalho. Constata-se que essa relação entre a doença e o local de trabalho está implícita. O ambiente laboral que era pra ser “prazeroso torna-se temeroso”, pois na fala do D<sub>1</sub> verifica a insegurança e o medo quando chega ao saguão do IL. É uma questão para refletir, como o (a) professor (a) está conseguindo trabalhar nessas condições? Com medo, insegura? Como um ambiente de trabalho pode fazer tão mal a uma pessoa? Verdadeiramente, as relações estão permeadas por conflitos e a saúde dos professores está gravemente comprometida.

(DEJOURS, et al, 2011 apud, ZANDONÁ; CABRAL; SULZBACH, 2014, p. 124) afirma que, quando o trabalho torna-se fonte de tensão, de desprazer, de insatisfação, gera um aumento da carga psíquica que, sem possibilidade de alívio, dá origem ao sofrimento e à patologia.

Conforme (ZANDONÁ; CABRAL; SULZBACH, 2014, p. 122):

*Nesse contexto, uma nova realidade vem se apresentando nas universidades brasileiras, tendo em vista as novas exigências da sociedade. Os professores estão sofrendo as consequências do avanço da ideologia neoliberal, por meio das políticas educacionais implantadas pelo Estado. Essa nova forma de organização tem levado, de modo crescente, ao esquecimento do trabalhador como ser humano, com suas fraquezas e medos, ansiedades, bem como seus limites, contribuindo, dessa forma, para potencializar problemas de saúde física e mental e gerar sobrecarga emocional.*

No posicionamento de D<sub>2</sub> percebe-se a Depressão que iniciou no ano de 2009 e permanece até 2015 (data da pesquisa). No canal Saúde, a OMS define essa doença que vem afetando a docente acima mencionada, como:

*Um transtorno mental comum, caracterizado por tristeza, perda de interesse, ausência de prazer, oscilações entre sentimentos de culpa e baixa autoestima, além de distúrbios do sono ou do apetite. O que pode ser observado também é o cansaço e a falta de concentração, segundo a mesma organização.*

Em declaração, D<sub>4</sub> menciona o burnout, cujo termo vem de origem inglesa, composta por duas palavras: *Burn* que significa “queimar” e *Out* que quer dizer “fora”, “exterior”.

(REINHOLD, 2002 apud CRUZ, 2011, p. 31) exemplifica o Burnout, como:

*Uma “erosão” gradual, e frequentemente imperceptível no início, de energia e disposição, como consequência de um stress: o Burnout não ocorre de repente; é um processo cumulativo, começando com pequenos sinais de alerta, que, quando não percebidos, podem levar a uma sensação de quase terror.*

Mediante essa citação pode-se inferir que a docente nomeada por D<sub>1</sub> está vivendo um processo de estresse evoluindo para o burnout, cuja síndrome se caracteriza por:

*Estresse crônico vivenciado por profissionais que lidam de forma intensa e constante com as dificuldades e problemas alheios, nas diversas situações de atendimento. A síndrome se efetiva e se estabelece no estágio mais avançado do estresse, sendo notada primeiramente pelos colegas de trabalho, depois pelas pessoas atendidas pelo profissional e, em seu estágio mais avançado, pela própria pessoa quando então decide buscar ajuda profissional especializada. Inicia-se com o desânimo e a desmotivação com o trabalho e pode culminar em doenças psicossomáticas, levando o profissional a faltas frequentes, afastamento temporário das funções e até à aposentadoria, por invalidez. (JBEIL, 2008-2011, p. 08)*

Por outro lado essas análises podem ser fundamentadas também no pensamento de (ESTEVE, 1995), o qual nos leva ao pensamento da questão do mal estar do docente, cujo autor nos apresenta elementos para explicar esse fenômeno, para compreensão das dificuldades relatadas pelos docentes, conforme demonstrado no quadro abaixo especificado:

#### Quadro 05: Elementos que explicam o mal-estar docente

Sentimento de desajustamento perante os problemas reais da prática do ensino em aberta contradição com a imagem do professor
Pedidos de transferências como forma de fugir de situações conflituosas
Desenvolvimento de esquema de inibição como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza
Desejo manifesto de abandonar a docência
Absenteísmo laboral como mecanismo para cortar a tensão acumulada
Esgotamento como consequência da tensão acumulada
Stress/Ansiedade
Depreciação do eu
Auto-culpabilização perante a incapacidade de ter sucesso no ensino
Reações neuróticas
Depressões
Ansiedade (como estado permanente) associada em termos de causa - efeito a diagnósticos de saúde mental.

Fonte: (ESTEVE, 1995, apud SOUZA, 2008, p. 29-30).

Perguntamos, ainda, se as relações de conflito no trabalho trouxeram problemas com a família, dois professores disseram “não”, e os demais afirmaram que:

*Sim. Para me proteger, deixei de ir às reuniões. Quando eu ia, voltava fragilizada, porque não sabia me defender. Não entendia o que estava acontecendo. Chegava em casa, explodia e discutia com o meu marido, porque ele achava que eu deveria ser mais agressiva. Mas ele soube muito bem me ajudar e está sendo bastante companheiro. No início, ele ficou inseguro, porque no momento estávamos à procura de trabalho para ele. Ficou com medo de eu perder o emprego; já que, quando eu solicitei prorrogação para desdobrar o trabalho de pós-doutorado em Lisboa, o colegiado exigiu o corte de salário; caso eu não retornasse imediatamente. Eu havia conseguido prorrogação da CAPES, sem ônus, para mais 03 meses, e com 06 meses de antecedência. Eu expliquei ao grupo de professores, porque seria importante contar com a boa vontade deles para continuar. Também propus alternativas, para que os alunos não ficassem prejudicados. Lembrei que era a Copa do Mundo e os alunos não perderiam tantas aulas assim. Em reunião eu disse que o “poder de uma área” está em “propor”, está em fortalecer os professores e não em cortar “um pé, uma perna”, “cortar disciplinas”. O que eles entendiam por “poder”? E, ainda, um concurso público me deu acesso a um trabalho, mas não pode me obrigar – como argumentam os professores – a permanecer num grupo onde eu sou desqualificada. Isso é um exercício de violência. D1*

*Claro que sim; você acha que a família não fica sabendo que você está mais triste; não querendo sair da cama. Consegui duas licenças psiquiátricas de 02 (dois) meses cada licença. Sou de família de trabalhador; minha bisavó veio num navio para trabalhar em Santos. Teve uma época que fiquei tão mal, depressiva. Tudo aconteceu em 2009 e ainda me emociono ao falar. D2*

*Sim. Problemas como stress, impaciência. Já fui questionada pelos meus pais, se vale a pena tudo isso. D3*

*Sim! Trouxe problemas pessoais; dificuldades de relacionar com outras pessoas; faltas no trabalho; esses acúmulos negativos dessas forças me trouxeram dificuldades de sentir atração por outras pessoas. É uma inibição, que depois que passa a gente começa a entender. Épocas que a libido era zero ou nenhuma. Muita fobia nas relações sociais. Preferia ter convivência com bichos; preferia ir ao zoológico a falar com outras pessoas. Parece que conviver com animais é melhor do que conviver com pessoas. D4*

O sofrimento de D1 reflete a falta de respeito existente nesse determinado departamento, o que foi camuflado dentro da Universidade, pois é inadmissível um colega de trabalho não poder contar com o outro; não ter o apoio e

colaboração dos colegas de setor, todos desenvolvem as mesmas funções; desprezaram toda a qualificação do (a) docente, que conquistou com luta o cargo ocupado. São situações de trabalho conflituosas, deixando os docentes fragilizados, afetando sobremaneira a saúde de cada um e comprometendo até as relações familiares, que são fundamentais na realização pessoal e profissional do indivíduo.

Nota-se que, o relacionamento familiar dos professores entrevistados está sendo afetado; a maioria dos pesquisados respondeu que os conflitos no ambiente laboral estão interferindo na relação com a família, trazendo problemas no lar, com exceção de apenas dois professores.

O trabalho na atualidade tem exigido do docente o aumento de produtividade, intensificação da carga horária, controle de qualidade, ficando o professor obrigado a ter uma dedicação permanente. E isso vem se tornando um empecilho ao lazer, às atividades com os filhos, impedimento à convivência familiar sadia. Todas essas pressões vêm contribuindo para com os conflitos no trabalho e gerando tensões no ambiente familiar. Importa ressaltar que o ambiente de trabalho saudável é importante à saúde do trabalhador.

Nesse sentido, é oportuno o pensamento de DEJOURS, quando ele afirma que, *o ambiente de trabalho nunca é neutro em relação à saúde, haja vista que favorece seja a doença seja a saúde.* (DEJOURS apud LEITE, 2014, p. 22).

Perguntamos se o docente afastou-se do trabalho para tratamento de saúde? Quando? E o tempo? E se o afastamento tinha relação com os problemas relatados. Dois professores entrevistados responderam que “não”, enquanto quatro responderam:

*Nunca me afastei e não pretendo. Relutei para procurar ajuda médica, mas no final do ano de 2014 eu fui a um psiquiatra. Emocionalmente, eu estava muito fragilizada e fiquei muito preocupada, quando em Janeiro minha menstruação desregulou: o período durou duas semanas. No mês seguinte, voltou ao normal e pensei que seriam, talvez, sinais da menopausa. Ainda não fiz exames completos para averiguar, mas tenho para mim que foi consequência do período estressante que eu vivo desde 2013. D1*

*Sim, logo que aconteceu o processo, na antiga CABES, não lembro se me deram uma semana, duas semanas. Aí teve mais duas licenças todas ligadas a mesma história. Diminui minha produção. Tudo em virtude do que aconteceu. Foi terrível, sentia-me sozinha. Eles não me chamaram para conversar, os gestores não fizeram nada. Professores me negligenciaram, não recebi apoio dos alunos. D2*

*Olha muito raramente, nunca, assim... Nessa época que eu estava sob assédio, procurei suporte na UFMT, o Centro de Psicologia me deu apoio. Na realidade eu precisava de afastamento, mas vi que era muito difícil conseguir um afastamento quando se está com esses problemas de depressão e acabei desistindo. Apenas faltei algumas aulas, depois viajei para sair do problema. Tirei uma semana de férias; eu sou um trator para trabalhar; na época do assédio fiquei muito envolvido com o trabalho. Quanto mais me assediavam, mas eu trabalhava; era minha válvula de escape; fazia muitos eventos, produzia trabalhos científicos. No momento eu comecei a ver também que eu estava mais doente. Muito assédio, muito trabalho. A gente vai esconder no trabalho e fica mais doente. A gente fica frágil porque esses grupos são hegemônicos; eles trabalham arduamente, eles têm tempo para te assediar e articular. A gente fica sozinho para derrubar essa articulação; para contestar não é fácil; e a gente se refugia no trabalho. D4*

*Sim, dois anos atrás, o médico pediu para afastar por 15 dias, por causa de uma queda no trabalho. D5*

Ainda a respeito do período de afastamento e de tratamento, perguntamos se eles receberam apoio da universidade ou de seus colegas. Dois professores deixaram de responder, em virtude de não terem se afastado do trabalho. E quatro docentes responderam assim:

*Não me afastei; porém não recebi apoio. D1*

*Não recebi apoio, nem sequer uma ligação telefônica. Somente uma amiga, que é do mesmo departamento, que é professora e afrodescendente me ligou. Ela também enfrenta discriminação. Aqui nenhum dos professores ou gestores fez alguma coisa, não fizeram nada. D2*

*Então... Recebi apoio apenas dos grupos minoritários, pessoas que já sofreram com isso. D4*

*Alguns; muito pouco. D5*

No que se refere à manifestação de solidariedade dos alunos somente “um” professor respondeu que “não”, dois não responderam, mesmo após várias indagações e os outros expressaram da seguinte forma:

*De maneira nenhuma. Nada... Até hoje tenho mágoa na época eram massa de manobra que foram levados a reproduzir o que escutavam. D2*

*Os alunos não sabiam o que estava acontecendo. Sabiam de uma coisa ou outra. Não posso levar os conflitos para a sala de aula. D4*

Apenas um dos professores diz ter recebido apoio de seus alunos, durante o tempo em que respondeu por processo administrativo, conforme depoimento:

*Os alunos, informados por mim sobre a retirada das disciplinas, fizeram listas e enviaram ao Colegiado de Curso, pedindo a continuação da oferta das disciplinas. Também, quando souberam em apresentação pública que as disciplinas foram retiradas, questionaram a tomada de decisão dos professores da área de LP do Curso de Letras, mas não foram levados em consideração. Considero isso uma forma de apoio. D1*

Em depoimento, durante a entrevista, D<sub>3</sub> relata que, “*tudo é competição*”, constata: individualismo, competição, concorrência no universo universitário. É oportuno à citação abaixo das relações sociais na contemporaneidade, pontuando nesse sentido que elas se:

*Massificaram e o seu fundamento é o capital, tudo com base no aparelho do Estado, na administração do dinheiro, de empresas, de interesses cada vez mais pessoais, ficando as pessoas cada vez mais preocupadas com status. O mundo está numa fase de transição entre o velho e o novo, entre o passado e o futuro, com modificações no tempo e no espaço, vivenciando-se momentos de questionamentos, indagações e metáforas tudo decorrente do fenômeno da globalização. (SOUZA, 2011, p. 08)*

Sobre a valorização da atividade docente, 06 (seis) professores acham que a atividade do professor é desvalorizada e cinco se expressam da seguinte forma: *Sim, sim*, a carreira do professor é muito desvalorizada. D3

Enquanto um relatou que: *sim, a carreira do professor é pouca valorizada em todo país. D4*

Entre os seis docentes que, concordaram que a atividade do professor é desvalorizada, além de afirmarem a desvalorização apresentaram algumas considerações:

*É desvalorizada pelos próprios professores – refiro-me a minha experiência. Ter melhores salários é importante. Entretanto, a construção de ambientes comunicacionais mais éticos e mais empáticos, a meu ver, ultrapassa em importância, a falta de dinheiro. D1*

*Eu penso assim... o conceito de desvalorização é muito subjetivo. E quando pensamos que: “ganhamos mal; trabalhamos bastante; não temos muitos incentivos para qualificação; estamos recebendo cada vez mais alunos despreparados”; é difícil; porém, se você pensa em*

*uma turma de 40/50 alunos você consegue ver uma boa semente germinando. Isso é bom. A função social do educador é transformar uma pessoa. É a educação como prática social. Agora ela é desvalorizada em países como o nosso quando você não quer mudar as estruturas. Se eu acredito que a educação pode transformar a realidade eu tenho que ter uma educação feita pelo povo e com o povo. Você só terá uma educação não desvalorizada quando você mudar o modelo de sociedade, isso é cultural. Gosto muito do modelo de educação argentino e chileno. D2*

*Olha! Eu acho o seguinte, temos que saber o que estamos considerando como docência. A docência da educação superior envolve um trabalho maior. A sociedade não conhece essa relação; não tem esse olhar. Os novos docentes e a universidade valorizam mais a pesquisa do que a sala de aula. Isso é um problema; um não pode ser mais importante do que outro. Eu vejo hoje como as políticas valorizam mais a pós do que a graduação. Agora na greve colocaram uma faixa com os seguintes dizeres “Sobrecarga do Trabalho docente e adoecimento”. Mas lá fora a sociedade ri da cara da gente. Somos desvalorizados em virtude de que, lá fora a sociedade desconhece o que fazemos aqui dentro. É desvalorizada também dentro do campus, pelo próprio docente, quando ele valoriza mais uma atividade do que outra. D5*

Existe nas falas um sentimento compartilhado em relação ao olhar da sociedade sobre o trabalho dos docentes. Não há valorização do professor, em virtude do próprio desconhecimento das atividades que eles realizam e uma desvalorização advinda dos próprios profissionais. Conforme o depoimento do D2 a desvalorização “é uma questão cultural, só terá uma educação valorizada, quando ocorrer à mudança do modelo de sociedade”. É comum a exigência aos profissionais da educação que:

*Ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema de massa, ainda baseado na competitividade, entretanto os recursos materiais e humanos são cada vez mais precários, têm baixos salários, há um aumento das funções dos/as professores/as contribuindo para um esgotamento e uma contradição quanto à formação que é oferecida. (GERBER apud, LEITE, p. 36).*

*A desvalorização da carreira acaba levando muitos profissionais a optar pela mudança da área de atuação, em busca de um aumento na renda, o que nem sempre corresponde às expectativas de atuação profissional. (KUENZER, 2002, p. 34). É importante essa contribuição, quando ele assevera que a desvalorização salarial é também expressão concreta desse sentimento que retroage sobre as condições de trabalho.*

Questionamos se o trabalho docente tem sido mais opressor ou mais realizador. 03 (três) docentes responderam que o trabalho é realizador; 02 (dois) acham que o trabalho é opressor e 01 (um) acha que já foi opressor, e hoje é mais libertário e ainda tem 01 (um) com a concepção do trabalho realizador e opressor ao mesmo tempo, demonstrando a contradição existente na prática do trabalho docente, podendo trazer realização e opressão na mesma oportunidade.

Constata-se que, mesmo diante dos problemas provenientes do trabalho, uma boa parte dos docentes sente-se realizado no trabalho. É interesse ressaltar a posição de um dos docentes que diz *“já fui oprimido, por um determinado tempo, mas venci as barreiras e hoje me sinto realizado”*.

Segundo (MENDES; COSTA; BARROS apud, CUPERTINO; GARCIA E HONÓRIO, 2014, p. 106), *as relações sociais de trabalho são fontes de satisfação e podem contribuir para minimizar o sofrimento*; porém verifica-se o contrário durante a pesquisa realizada, os docentes encontram-se sobrecarregados e apresentando sérios problemas de saúde, passando por um sofrimento contínuo em suas relações de trabalho.

A respeito da carga horária semanal de cada professor, obtivemos as seguintes respostas: Um respondeu que trabalha de **“08 a 10 horas por dia e que não aceita ir além”**; outro (a) respondeu **“são muitas, eu não saberia quantificar”** e os demais responderam que **“excedem as 40 h/s”**.

Com vistas à carga horária, a qual ultrapassa as 40 e 50 horas semanais e, é aliada ao aumento de funções na universidade, reforçando o pensamento de (ESTEVE, 1999 apud CRUZ, 2011, p. 22), quando diz: *assumir as novas funções que o contexto social exige dos professores supõe domínio de uma ampla série de habilidades pessoais que não podem ser reduzidas ao âmbito da acumulação do conhecimento*.

(LIPP, apud LEMOS, 2011, p. 109) aponta os fatores estressores do docente que trabalha na pós-graduação dizendo que este:

*Quando vai para casa leva o seu corpo físico, mas o trabalho mental não termina. Muitas atividades são transferidas para o espaço doméstico, tais como: teses para ler, projetos para avaliar, relatórios para escrever, e-mails para responder, celulares que tocam em casa, computadores portáteis que acompanham o professor e que exigem a continuidade do trabalho no horário de lazer.*

Atualmente a realidade dos docentes nos faz inferir que eles vêm sofrendo cotidianamente com o processo de privatização, que vem afetá-los de forma severa, com toda a desconstrução da carreira, com a retirada dos direitos, com a convivência e a falta de condições estruturais (mesas, cadeiras, ventiladores, ar condicionado, prédios antigos), a falta de condições humanas de trabalho (acometidos por estresse, depressão, síndrome do pânico, lesões e sobrecarga no trabalho); sofrem ainda, com a falta de incentivos para pesquisas, péssimos salários e sem autonomia pedagógica.

## CONCLUSÃO

O trabalho é necessário e dele dependemos para a nossa sobrevivência humana. Por outro lado, com o desenvolvimento da sociedade capitalista, fazem com que o produto do trabalho docente, que é o trabalho intelectual, passa a ser apropriado como mercadoria, através das Empresas, do Estado.

Com isso, o professor muitas vezes, perde a autonomia do seu trabalho, já não decide mais o que vai fazer e age de acordo com normas e determinações externas a universidade. O termo docência, antes usado para expressar o trabalho do professor, hoje, vem aglutinando uma série de funções que devem ser desenvolvidas pelo docente, ficando este, perdido a respeito do seu trabalho.

Constata-se que as novas imposições no mundo do trabalho, afetam seriamente o ensino superior, especificamente o trabalhador docente, o que poderíamos designar de produtivismo universitário, com finalidades lucrativas, através de exigências de metas inalcançáveis, produtividade e eficiência, comprometendo a natureza do trabalho docente.

(GOULART, 2002 apud, CRUZ 2011, p. 14) afirma que, no século em que estamos vivendo, o local de trabalho já não é mais o mesmo de antes. O capitalismo, a globalização e os avanços tecnológicos provocaram mudanças significativas no mundo do trabalho. No mundo globalizado houve um aumento da competição entre as organizações.

Sendo assim, pode se inferir que a atual configuração do trabalho do professor é permeado por conflitos nos ambientes laborativos e esses profissionais encontram-se doentes, especificamente na UFMT. Eles sofrem com os rebatimentos da lógica produtivista, afetando a saúde física e mental, conforme detectado nos relatos dos professores: estresse, bournout, depressão, ansiedade, síndrome da desistência, angústia, entre outros.

Percebe-se a forte presença do assédio moral na conduta de colegas de trabalho dos docentes, caracterizando o assédio interpessoal, assim como, o assédio moral organizacional, caracterizando uma gestão por estresse, voltada para as quantificações e metas exigidas, por parte da instituição, delimitando muito bem as relações de poder presentes na universidade.

Um elemento presente nos depoimentos dos professores é a necessidade de valorização da categoria docente, a qual requer exigência não somente em relação

ao trabalho em si, mas, através de um reconhecimento financeiro, o que poderia trazer uma recompensa pessoal e profissional, para cada um; essas são bandeiras de lutas dos docentes, cujos profissionais tem um sindicato forte e articulado e têm conquistado diversos benefícios. Porém ainda há muito que se fazer e requer muitas conquistas.

Cabe instar reflexões a respeito da cultura do individualismo, da competitividade, produtividade, desvalorização profissional. Nesse sentido, pergunta-se, o que está sendo feito com o trabalhador docente? Quem ele está atendendo nesse mundo globalizado? O que ele está fazendo de sua vida pessoal em conciliação com a academia? São inúmeras as questões que nos incomodam e nos faz refletir na necessidade de criação de políticas públicas que realmente estejam voltadas ao trabalhador docente, suas necessidades profissionais e sua saúde no aspecto global.

A expansão dá acesso à universidade e vem sendo perseguida exageradamente pelos governantes dos últimos tempos, e tão bem “conceituada” em números, conforme demonstrada pelo MEC/INEP e outros, juntamente com os programas federais, a exemplos do (PROUNI, REUNI) são ótimos, especificamente, para preenchimento de vagas na universidade, facilitando o ingresso na instituição. Contudo, não garante a permanência desse alunado na universidade e não oferece condições decentes de trabalho aos profissionais universitários, para trabalhar com um número tão grande de alunos, muitas vezes, com poucas qualificações, pois o que importa ao capital é a quantidade e não a qualidade de ensino.

Pode-se afirmar que a lógica do mérito e da competência tem se propagado de forma avassaladora no meio universitário. O docente tem se desdobrado para atender as metas exigidas; os trabalhos de sala; extrapolam o ambiente laborativo, deixando os professores universitários “doentes”, e essas doenças muitas vezes são camufladas, naturalizadas.

Sabemos que os efeitos das políticas neoliberais são inúmeros e alcançam os docentes universitários desde os aspectos relacionados ao emocional (estresse, depressão, chegando muitas vezes ao bournout) até situações que produzem alterações nas relações sociais, trazendo conflitos, tais como maior competição entre os professores e diversas atividades a serem realizadas ao mesmo tempo, aumento do trabalho burocrático e diminuição da sociabilidade na vida acadêmica. Citamos o exemplo de depoimentos marcantes dos professores entrevistados “nem

*tenho mais relação com ninguém. Onde trabalho foi uma relação de amor, de ódio e hoje é de desprezo”. D2 (DOCENTE UFMT, 2015).*

*“Durante o tempo em que respondia por processo administrativo tive dificuldades de me relacionar com outras pessoas; inibição, muita fobia nas relações sociais”. Preferia ter convivência com bichos; momentos que optava por ir ao zoológico do que a falar com outras pessoas. A convivência com animais, era melhor do que conviver com pessoas”. D4 (DOCENTE UFMT, 2015)*

Constata-se o sofrimento mental e psíquico vivido por esses professores da UFMT, profissionais com um nível de graduação elevado (doutores e pós-doutores), que travam uma luta cotidiana no local de trabalho, para o seu desenvolvimento pessoal e profissional na Instituição; pessoas com competências, habilidades físicas e emocionais.

Verifica-se nas investigações realizadas na pesquisa documental e de campo, a presença do assédio moral, de cunho interpessoal, como divide e afirma (GUEDES, 2003) o vertical através da chefia, para o funcionário (caso da chefia de departamento contra docente) e o horizontal, que parte dos próprios colegas de trabalho, os quais estão na mesma hierarquia.

A partir da análise dos dados dessa pesquisa, conclui-se que a grande maioria da amostra de professores pesquisada não está satisfeita com o trabalho que vem desenvolvendo na UFMT. E esse trabalho vem sendo permeado por conflitos no ambiente laborativo; disputa, concorrência, individualismo, competição. Todos são componentes atuais da sociedade capitalista penetrando o universo acadêmico e atingindo os profissionais docentes das diversas universidades, incluindo a UFMT trazendo não só um mal-estar docente, mas doenças seríssimas, como a depressão, o estresse e o bournout, o que alguns autores nominam como o “*fim da linha*”.

Chega-se a conclusão de que os docentes estão doentes e isso pode ser visto como uma trágica violência ao trabalhador docente. Em consonância, citamos a reportagem da revista ANDES-SN de 2011, em que Barreto, professora da PUC/SP, faz menção a algumas pesquisas realizadas, chegando à seguinte conclusão:

*Estudo da década de 1990, realizado por pesquisadores da UNB, aponta a Síndrome de Burnout como dominante entre professores. Em 2003, uma ampla pesquisa da APEOESP demonstrou que o estresse é a principal causa do adoecimento dos professores,*

*associado à perda de voz, tendinite, nervoso, dores generalizadas e ansiedade, dentre outros, acrescenta. Nos resultados, fica evidenciada a relação entre adoecimento e condições de trabalho: 63,2% dos pesquisados se referiram às jornadas prolongadas e extenuantes. (BARRETO, 2011, P. 09)*

Com isso, espera que essa dissertação venha contribuir com a reflexão sobre a melhoria na qualidade de vida no ambiente de trabalho da UFMT, com menos conflito interno, sem violência e mais saúde a esses trabalhadores universitários, que estão sofrendo com a realidade que está posta. Que possa servir como uma ação interventiva na situação que cada um dos (as) entrevistados (as) está passando, pois, amostra da pesquisa demonstrou que a maioria vive momentos de dor, sofrimento físico, psíquico e emocional e mesmo assim, ainda confiam, esperam e lutam constantemente por mudanças na dinâmica da atual situação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ramana S; BARROS Albani. Estado neoliberal e os reflexos nas relações de trabalho no contexto da crise do capital. *Cadernos de Graduação*. Ciências humanas e sociais. Maceió, v. 2, n.2, p. 37-54, Nov 2014.
- BARRETO, Margarida. Reestruturação Produtiva chega às universidades e provoca adoecimento docente. *ANDES*, Brasília, jul. 2011. *InformeANDES*. Nº 01, p. 09-10.
- BELINI, Marta; SILVA, D. W. da. *Sindicato Nacional de Ensino Superior – ANDES/SN*. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=7477> Acesso em: 06 mai. 2015>. p. 01.
- BERALDO, Tânia M. L. Artigo Formação de docentes que atuam na Educação Superior. In: *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 18, nº 36 jan. abril 2009; editora EdUFMT, p. 71 a 88
- BOSSI, Antônio P. Reestruturação Produtiva chega às universidades e provoca adoecimento docente. Brasília: *InformeANDES* n, Nº 01, p. 08, ANDES, jul. 2011.
- CANAL SAÚDE construindo cidadania. *Mais de 350 milhões de pessoas sofrem de depressão no mundo*. s/p. Rio de Janeiro: Fiocruz. Disponível em: <http://www.canal.fiocruz.br/destaque/index.php?id=722>,\_\_acesso em 2015. Acesso em: 30 de dez. de 2015
- DOURADO, L. F. et al. *Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil*. In: Dourado, et al. Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã, 2003, p. 17-30.
- ESTEVE, J. M. *O mal estar docente: a sala de aula e a saúde professores*. Bauru, SP: EDUSC: 1999. p. 176.
- FERREIRA, M. C.; MENDES, A. M. “Só de pensar em vir trabalhar, já fico de mau humor”: atividade de atendimento ao público e prazer-sofrimento no trabalho. In: *Estudos de Psicologia* 2001, 6 (1), 93-104. Universidade de Brasília, 2001. Disponível em: . Acesso em: 20 ago. 2015.
- LADEIRA, Bronzo Marcelo. O processo do stress ocupacional e a psicopatologia do trabalho. In: *Revista de Administração*. São Paulo, v.31, n.1, p. 64-74, jan/mar. 1996.
- LIMA, Maria de F. E. M; LIMA - FILHO, Dario de Oliveira. Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário. *Ciências & Cognição (online)*. Rio de Janeiro, vol 14, n. 03, p. 62-82, nov.2009.
- LUZ, M. T. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. *PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 39-57, jun. 2005.

MARTINS, *Educ. Soc. Campinas*, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

MONTÃNO, Carlos.; DURIGUETO, Maria Lúcia. *A (contra) reforma do Estado no Regime de Acumulação Flexível (pós 1973)*, 3ª ed. São Paulo. Cortez, 2011. Cap. 2, p. 180 – 223

OLIVEIRA, Cristina. Violência acadêmica gera assédio moral e suicídio. Brasília, Jul. 2011. *Informativo (ANDES)*, 01, p. 10

OLIVEIRA, J.F., LIBÂNEO, J.C. *A Educação Escolar: sociedade contemporânea*. In: Revista Fragmentos de Cultura, Goiânia: IFITEG, v. 8, n.3, p.597-612, 1998.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de: Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. In: Revista Brasileira de Educação. Poços de Caldas/MG, 28, p. 08. Jan /Fev /Mar/Abr 2005.

PINO, Angel. *Violência, Educação e Sociedade: Um olhar sobre o Brasil Contemporâneo*. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 763-785, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 09 mar. 2015.

POCHMANN, Márcio et. al (Org). Atlas da Exclusão Social. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. *Formação de Professores na Cultura do Desempenho*. In: Educação & sociedade. Campinas: Cedes/UNICAMP, vol. 25, n. 89, p. 1145-1157, Set./Dez. 2004.

SEVCENKO, N. *O professor como corretor*. Folha de São Paulo, São Paulo, 4 jun. 2000, Caderno Mais, p. 6-7.

SILVA, Maria Gizele da. *Faculdades privadas ignoram crise e mantêm crescimento*. (s/p). Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/economia/conteudo.phtml?tl=1&id=1497139&tit=Faculdades-privadas-ignoram-crise-e-mantem-crescimento>>. Acesso em: 13 ago. 2015.

SOUZA, E. F. de. *Os reflexos da contemporaneidade na profissão docente*. Divinópolis: UEMG-FUNEDI, Universidade do Estado de Minas Gerais, 2008. P. 29-30

ZANDONÁ; CABRAL; SULZBACH. Produtivismo acadêmico, prazer e sofrimento: um estudo bibliográfico. In PERSPECTIVA, Erechim. v. 38, n.144, p. 121-130, dezembro/2014

**BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

ACERVO “ESTADÃO”. *Impeachment de Collor*, Brasília, 29 set. 1992. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/noticias/topicos,impeachment-decollor,887,0.htm>

AMARAL, Nelson Cardoso. *Financiamento da educação superior: estado x mercado*. São Paulo: Cortez, 2003.

ANASTASIOU, Léa das G..C. e ALVES, Leonir P. *Processos de ensinagem na Universidade: Pressupostos para estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Ed. Da Univille. 2003.

APPLE, M. W. *Trabalho Docente e Textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AREDES, A. P. J; ALVES, E.R.O. *O mal estar dos docentes de língua portuguesa das escolas estaduais de Nova Andradina: um desafio à gestão democrática*. Dourados: UEMS, 2007.

ARROYO, Miguel. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2004.

BARRETO, Margarida. *Assédio moral: a violência sutil. Análise epidemiológica e psicossocial no trabalho no Brasil*. São Paulo, 2005, 188 f. Tese (doutorado em psicologia social) Pontifícia Católica de São Paulo. Universidade de São Paulo.

BEHRING, Elaine R. *Brasil em Contra – Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. *Cartilha Assédio Moral e Sexual no Trabalho*. Brasília: MTE, ASCOM, 2010.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Decreto 6096 da Presidência da República: promulgado em 24 de abril de 2007. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 25. Abr. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). 23 de dez. de 2015

BRASIL. Estatuto (Universidade Federal de Mato Grosso). Portaria SESu n.º 628, de 03 de setembro de 2008. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 04. Set. 2008.

BRASIL. Lei 88/1892. Reforma a instrução Pública do estado: promulgada em 15 de setembro 1892, ano 2, 4 ° da República, n. 392, São Paulo: DO, 1892. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=18920915&Caderno=DO&NumeroPagina=4101>. Acesso em 15 de dez. de 2015

BRASIL. Lei 10.973/04. Incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo: promulgada em 2 de dezembro de 2004. Publicada no DO em 03 de dezembro de 2004. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm). Acesso em 15 de dez. de 2015.

BRASIL. Lei 11. 892: Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, promulgada em 29 de dezembro, Brasília: 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). 15 de dez. de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC (2003-2012). Relatório sobre a Análise sobre a Expansão das Universidades Federais. Brasília: 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com>>. Acesso em: 08 de set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Mato Grosso. *Relatório de gestão 2013/2014* / Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Comunicação e Mídias, 2014.

BRASIL. Plano Nacional de Educação: promulgado em 09 de janeiro, Lei 10.172 de 09 de janeiro, Brasília: 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). 15 de dez. de 2015.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2018. Documento elaborado considerando o artigo 16 do Decreto 5.773 de 09 de maio de 2006.

BESSA, L. *Trabalho docente no Ensino Superior sob o contexto das Relações Sociais Capitalistas*. In: SILVA JR. J. R. et. al. (Orgs.). Reforma Universitária: dimensões e perspectivas. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e Democracia*. Tradução Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 2000.

CALAÇA. N. A. de; SOBRINHO M.C. J. A Formação de professores secundaristas de Matemática no Piauí: um breve retrospecto histórico da Cades, 2007.

CÂMARA, C.A.O. *Revista científica eletrônica de ciências sociais aplicadas da EDUVALE Publicação científica da Faculdade de Ciências Sociais aplicadas do Vale de São Lourenço, Jaciara/MT, ano III, número 05, out. 2010.*

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. *Política para o Ensino Superior no Brasil (1995 – 2006): Ruptura e Continuidade nas Relações entre Público e Privado*. São Paulo: UNICAMP, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CHAUÍ, M. A. Ética e Universidade. *Revista Universidade e Sociedade*, Brasília: ANDES ano, número 8, fev. 1995.

CODO, W. et. (Org.). *Educação: Carinho e Trabalho*. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

COSTA, D. M.; BARBOSA, F.V; GOTO, M. M. M. *O novo fenômeno da expansão superior no Brasil*. X Colóquio Internacional sobre gestão Universitária em América Del Sur. Mar Del Plata, dez, 2010.

CRUZ, Vanessa B. *O trabalho docente: do estresse ocupacional ao burnout* analisadas a partir do filme carregadoras de sonhos. São Paulo, 2011, 72 f. Monografia (graduação em Psicologia), Universidade de São Francisco.

CUNHA, Maria Isabel (Org.); et al. *Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária*. São Paulo: Papirus, 2007.

CUPERTINO, V.; GARCIA, F. C.; HONÓRIO, L.C. *Prazer e sofrimento na prática docente no ensino superior: estudo de caso em uma IFES mineira*. Trabalho & Educação, Belo Horizonte. V.23, n.3, . set/dez 2014.

DEJOURS, C. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. 5.ed. São Paulo: Cortez Oboré, 1993.

DEMO, Pedro. *Introdução à metodologia da ciência*. 2ª Edição. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1987.

DOMINGUES JUNIOR. L.R. P. 3ª CONFERÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE DO TRABALHADOR: 3ª CNAST: *Trabalhar, sim! Adoecer, não: Coletânea de textos/Ministério da Saúde, Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério da Previdência e Assistência Social*. – Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

DORATIOTO, Francisco F.M e DANTAS FILHO, José. De Getúlio a Getúlio. *O Brasil de Dutra a Vargas (1945 a 1954)*. São Paulo: Atual, 1991.

DURHAM, Eunice. “Como atender as necessidades das IES e garantir o direito do aluno”. In: CASTRO, Maria Helena Guimarães de et AL. III Fórum Nacional: Ensino superior particular brasileiro: os desafios da expansão do ensino superior: *anais*. Rio de Janeiro: Consultor, 2002.

ESTEVE, J. M. *Mudanças sociais e função docente*. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão Professor*. Ed. 2. Portugal: Porto. Editora LDA, 1995, Parte IV.

FERNANDES, Alvanize Valente & SÁ, Érica Aparecida de. *Relatório de pesquisa*. VIÇOSA: Departamento de Educação - UFV, 2001.

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M; ROCHA, Nara Luciene (orgs). *A intensificação do trabalho docente: tecnólogas e produtividade*. Campinas, SP: Papirus, 2009.

FONSECA, Dirce Mendes. *O pensamento privatista em educação*. Campinas/SP: Papirus, 1992.

GASPARINI S.M.; BARRETO S. M.; ASSUNÇÃO A. A. *O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde*, UFMG. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005.

GENTILI Pablo A.A; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Visões Críticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1996.

\_\_\_\_\_. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 2006.

\_\_\_\_\_. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2007.

GRANDJEAN, E. *Manual de Ergonomia: Adaptando o trabalho ao homem*. Porto Alegre: Bookman, 1998.

GUEDES, M. N. *Terror Psicológico no trabalho*. São Paulo: LTR, 2003.

GOMES, Luciana. Ministério da Saúde. Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites, 118 p. Dissertação (Mestrado em Ciências na área de Saúde Pública) - Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ. Escola Nacional de Saúde Pública – ENSP. Centro de Estudos de Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana – CESTEH, Rio de Janeiro, 2002.

HANNAH, ARENDT. *Da violência*, 2004 Disponível em: <http://www.libertarianismo.org/livros/harendtdv.pdf>. Acesso em: 22 de dez. de 2015

HELOANI, Roberto. *Assédio Moral: um ensaio sobre a expropriação da dignidade no trabalho*. São Paulo/SP, RAE, v. 3, n.1, jan/jun, 2004. Disponível em: <[http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1915&Secao=PENSATA&Volu me=3&Numero=1&Ano=2004](http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1915&Secao=PENSATA&Volu%20me=3&Numero=1&Ano=2004)>. Acesso em: 22 de dez. de 2015

HIRIGOYEN, Marie-France. *Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. *Assédio Moral: a violência perversa no cotidiano*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

\_\_\_\_\_. *Assédio moral: a violência perversa do cotidiano*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

\_\_\_\_\_. *Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

\_\_\_\_\_. *Assédio Moral: a violência perversa no cotidiano*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil 2014.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. Ed. 19. São Paulo: Cortez, 2006.

JBEILI, Chafic. *Burnout em professores*, Identificação, tratamento e prevenção. SinproRio – Sindicato dos professores do município do Rio de Janeiro e região. Gestão 2008-2011. Disponível em <http://www.sinpro->

[rio.org.br/download/cartilhas/assedio.pdf](http://rio.org.br/download/cartilhas/assedio.pdf). Acesso em 05 de jan. de 2016

KNAPIK, Janete. *Administração Geral e de Recursos Humanos*. Editora IBPEX, 2 edição revista e atualizada, Curitiba, 2005

KUENZER, A. *Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho*. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L (Orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: HISTEDBR, 2002.

KUENZER, Acácia Z.; CALDAS, Andrea: *Trabalho docente: comprometimento e desistência*. In: FIDALGO, Fernando, OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M., FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs): *A Intensificação do Trabalho Docente: tecnologias e produtividades*. Campinas, SP: Papirus, 2009.

LAURELL, Asa Cristina. *Estado e Políticas sociais no neoliberalismo*, 5 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LEITE, F.E.P. *Trabalho e Saúde do Professor: Estilo de Vida e Adoecimento entre professores do ensino fundamental I*. Boa Vista, 2014, 100f. Tese (Mestrado em Ciências da Saúde), Programa de mestrado em Ciências da Saúde. Universidade de Roraima.

LEMOS, Denize. *Trabalho Docente: Alienação ou Emancipação?* In: *VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho docente*. UERJ – Rio de Janeiro/RJ, 2006.

\_\_\_\_\_. *Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições*. In: *Caderno CRH*, Salvador, v. 24, n. SPE 01, 2011.

LIMA, Kátia Regina de Souza. *Organismos internacionais e política de educação superior na periferia do capitalismo*. *Universidade e Sociedade*. Ano XIII, n. 31, outubro. 2011.

LIMA, M. A. "O mal-estar docente e o trabalho do professor: algumas contribuições da psicanálise" In: PAIVA, E. V. (Org.). *Pesquisando a formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

LISBOA, CARLA. *UFS convive com obras inacabadas*. *Dossiê Nacional 3, publicação especial do ANDES-SN*. Nov, 2013.

MACIEL, David. *Melhor Impossível: a nova etapa da hegemonia neoliberal sob o governo Lula. Cotas: Acesso, Permanência e Democratização na Universidade*. ANDES - SINDICATO NACIONAL. *Revista Universidade e Sociedade*, Brasília, n 46, ano XX, jun. 2010.

MALHADAS JUNIOR, M.J.O. *Conflitos organizacionais à luz da teoria geral dos sistemas*. In: VIRUS. N. 3. São Carlos: Nomads. USP, 2010. Disponível em: <http://www.nomads.usp.br/virus/virus03/submitted/layout.php?item=6&lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2015.

MANCEBO, D. *Uma análise da produção escrita sobre o trabalho docente em tempos de globalização*. In: MANCEBO, D.; FÁVERO, M. L. DE A. (Orgs). Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. *Trabalho docente: subjetividade e sobre implicação*. In: Psicologia: Reflexão e Crítica. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

\_\_\_\_\_. *Reforma na Educação Superior: o debate sobre a igualdade no acesso, 2008*. In: BITTAR, M. OLIVEIRA; J.F e MOROSINI, M. (Orgs.). Educação Superior no Brasil – 10 anos pós - LDB. Brasília: INEP. 2008.

MARCONI, M. A. e LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, B.C. *O ensino Superior nos anos 90*. São Paulo: em Perspectiva, 14 de jan., 2000.

MARTINS, Maria da Costa. *Qualidade de vida no trabalho dos docentes da Universidade Federal do Ceará 2011*. Tese. Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2011.

MARX, Karl. *O capital: Crítica da Economia Política*. Livro 1, vol. II. São Paulo: DIFEL, 1983.

\_\_\_\_\_. *O capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1984. v. 1, t. 2.

\_\_\_\_\_. *Manuscritos econômicos e outros textos escolhidos*. 4.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

\_\_\_\_\_. *Manuscritos Econômicos Filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MENDES, F. M. P. *Incidência de Burnout em professores das ciências biológicas e da saúde da Universidade Tuiuti do Paraná*. Florianópolis, 2002. Dissertação de mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas – Universidade Federal de Santa Catarina.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete. *Plano Decenal de Educação para Todos*. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educa Brasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos/>>. Acesso em: 05 de jan. 2016.

MINAYO, M. C. de S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Caderno de Saúde Pública*. Rio de Janeiro, jul/set, 1993.

MINISTÉRIO DA SAÚDE DO BRASIL. Representação no Brasil da OPAS/OMS, Brasília/DF – Brasil. Doenças relacionadas ao trabalho. *Manual de procedimentos de serviços de saúde*. Dul, J. e Werdmeester Bernard, Ergonomia Prática. São Paulo: Editora Edgard Blucher, 2001.

MONTEIRO, Ivanilde A. As representações sociais da identidade profissional docente. *Identidade Profissional Docente*. In: *Cadernos de Estudos Sociais*. Recife, v. 22, n. 02, dez. 2006.

NÓVOA, Antônio. *O passado e o presente dos professores*. In: NÓVOA, A. (Org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Profissão professor*. 1999. Porto: Editora Porto

OIT, *Organização Internacional do Trabalho*. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br>>. Acesso em: 21 mai. 2015.

OMS admite estresse como epidemia global. Doença atinge mais de 90% da população mundial. In *Jornal da Manhã Online*, seção: Saúde. Belo Horizonte, 12 dez. 2008. Disponível em: <http://abp.org.br/portal/clippingsis/exibClipping/?clipping=8648>. Acesso em: 20 de Dez. 2015

PEDERNEIRAS, M.M. M. *Um estudo sobre o papel da UFPB – Campus IV – A partir da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão no desenvolvimento da Região do Vale do Mamanguape*. Recife, 2014, 204 f. Tese (doutorado em Administração) Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Universidade Federal de Pernambuco.

PERINE, Marcelo. *Filosofia e Violência*. Sentido e Intenção da filosofia de Éric Weil. São Paulo: Loyola, 1987.

PERRENOUD, Philippe. *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris: Ed. L Harmattan, 1994.

PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.); AZZI, Sandra et. al. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. Ed. 8. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Marina B. Militância Política e Sindical. In: *Universidade e Sociedade*, Brasília: ANDES-SN, n. 37, ano XV, mar. 2006.

PONTES, Luiz R. de A. *Violência nas universidades*. GT segurança da Fasubra. Paraíba: mai. 2011. Disponível em: <http://gtsegurancafasubra.blogspot.com.br/2011/05/violencia-nas-universidades.html> Acesso em: 10 de mar. de 2015

ROBERTO JÚNIOR, Paulo. V. *Renormalizações: estratégias para manutenção da saúde pela atividade docente*. Belo Horizonte, 2011, 196 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento), Centro Universitário UNA.

Instituto de educação continuada, pesquisa e extensão. Disponível <http://www.mestradoemgsedl.com.br/wp-content/uploads/2010/06/1>

[disserta%C3%A7%C3%A3o-completa-revisada-14-04.pdf](#). Acesso em: 04 de jul. de 2015.

ROCHA, Simone Karla. *Qualidade de vida no trabalho: um estudo de caso no setor têxtil*. Florianópolis, 1998. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br>>. Acesso em: 04 fev. 2015.

RODRIGUES, D. B.; SOBRINHO, J. A. C. M. *Formação de Professores no Brasil: Aspectos Históricos*. In: SOBRINHO, J. A. C. M e CARVALHO M. A. C. (Org.). *Formação de Professores e Práticas Docentes: Olhares Contemporâneos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SALES, M. A. *(In) visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência*. São Paulo: Cortez. 2007.

SANTIAGO, Emerson. *Redemocratização. InfoEscola Navegando e Aprendendo*. Disponível em: <http://www.infoescola.com/historia-do-brasil/redemocratizacao/>, Acesso em: 19 de jan.de 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos*. In: Trabalho encomendado pelo GT – Trabalho e Educação, apresentado na 29ª Reunião da ANPED no dia 17 de outubro de 2006, em Caxambu.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SGUISSARDI, V; JUNIOR, J. D. R. U. *Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente 2003*.

\_\_\_\_\_. *Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente*. Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, n. 23, junio, 2013, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. Disponível em: Acesso em: 12 out. 2015.

SOBOLL, Lis Andréa P. *Assédio moral/organizacional: uma análise da organização do trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

SOBOLL, Andrea P; GOSDAL, Thereza C. *Assédio moral interpessoal e organizacional: Um enfoque interdisciplinar*. São Paulo: LTR, 2009.

SOBOLL, LAP. *Violência psicológica e assédio moral no trabalho bancário*. FM/USP: Tese de Doutorado, Dez/2006.

SOBRAL, Eleria; RAMOS, Samya R. A “noite da desatenção” na cidade do conhecimento: os significados ético - políticos do produtivismo no cotidiano acadêmico. *Revista Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XIX, nº 45, jan. 2010.

SOUZA, Andréia N. L. *Globalização: origem e evolução*. Cadernos de Estudos. Ciência e empresa. Teresina, ano 08, n. 01, jul. 2011.

TANIGUCHI, Nayane; MAFFEZOLI, Renata. É proibido reagir. Estado amplia mecanismos de repressão e criminalização aos movimentos sociais que lutam pela garantia de direitos sociais, entre eles, o da livre manifestação. *InformeANDES Brasília-DF*, n. 26, set. 2013.

TARDIF, M; LESSARD, C. *Trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

TATTO, Arselino. *O Assédio Moral no Trabalho*. Ano I, nº 11 – fev. de 2001. *Partes (revista virtual)*. Disponível em: <[http://www.partes.com.br/assedio\\_moraltatto.html](http://www.partes.com.br/assedio_moraltatto.html)>. Acesso em: 20 jun. 2015.

TONEGUTTI, C. A; MARTINEZ, M. A Universidade Nova, o REUNI e a queda da Universidade Pública. *InformeANDES (online)*. Brasília, set 2007.

VIEIRA, Jaci G. Roraima: a luta pela homologação da Raposa Serra do Sol e a Violência gerada contra os índios entre 1970 e 2009. *ANDES*, Brasília, ano XX, n. 46, julho de 2010.

VIEIRA, L. A expansão do ensino superior no Brasil: abordagem preliminar das políticas públicas e perspectivas para o ensino de graduação. In: *Avaliação (Revista da rede de avaliação institucional superior)*, 2003. Campinas, Sorocaba: São Paulo.

YAMASAKI, Alice A. et. Al. *Educação de Jovens e Adultos – Uma perspectiva Freirena*. São Paulo: IPF/SENAC, 1999.

ZANELLA, J. L. *O trabalho como princípio educativo do ensino*. São Paulo, 2003, 311 f. tese (Doutorado em Educação), faculdade de educação, programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas,

ZEICHNER, Kenneth. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

## APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Identificação:

Nome:

Idade:

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Última titulação:

Especifique:

( ) graduação

( ) especialização

( ) Mestrado

( ) Doutorado

( ) Pós Doutor

Área de Formação: \_\_\_\_\_

Curso a que está vinculado: \_\_\_\_\_

Tempo de trabalho na universidade? \_\_\_\_\_

Regime de trabalho: ( ) 20h ( ) 40h ( ) DE

ELEMENTOS QUE DÃO SIGNIFICADO AO TRABALHO DOCENTE

1 -Qual o seu grau de satisfação com a atual configuração da universidade em que trabalha?

( ) pouco satisfeito ( ) insatisfeito ( ) satisfeito ( ) muito satisfeito

2 - Por quê? Dê um exemplo sobre o que determina seu grau de satisfação:

3- Enumere elementos que dão significado ao seu trabalho, no atual momento de expansão das universidades? (Pode marcar mais de um)

3.1 – muito trabalho? Sim ou não

3.2 – pouca motivação? Sim ou não

3.3 – pouco valor econômico? Sim ou não

3.4-pouco reconhecimento? Sim ou não

4 - Você é ou foi parte de algum processo administrativo ou de sindicância na universidade?

5- Qual foi o motivo desse processo? Relate.

6-É uma questão pendente ou já resolveu? (se foi resolvido, a resolução foi como você esperava?)

7-Você sofreu alguma penalidade resultante desse processo? Qual?

8 – Você ainda se sente constrangido (a) com os fatos relatados?

- 9 – Você se sente vítima da violência institucional?
- 10– A sua relação com os docentes da universidade é conflituosa?
- 11 – Você já sofreu alguma calúnia ou difamação por parte dos/as discentes?
- 12–As relações de conflito no trabalho lhe trouxeram algum problema de saúde? Qual?
- 13 – As relações de conflito no trabalho lhe trouxeram algum problema com sua família? Qual?
- 14 – Você já se afastou do trabalho para tratamento de saúde? Quando e por quanto tempo?
- 15 – Durante esse período de afastamento e de tratamento você recebeu apoio da universidade e dos colegas da universidade?
- 16– Durante esse período de afastamento e de tratamento você recebeu apoio ou manifestação de solidariedade de seus alunos?
- 17 – Em sua opinião a docência é uma atividade desvalorizada?
- 18 – Você diria que seu trabalho hoje é mais realizador ou mais opressor?
- 19–Em média, qual tem sido sua carga horária semestral de trabalho?
- 20– Gostaria de declarar alguma coisa para além do que foi dito e perguntado?

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL - MESTRADO  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E AUTORIZAÇÃO PARA  
PUBLICAÇÃO DE RESULTADOS DO INFORMANTE DE PESQUISA -  
RESOLUÇÃO CNS 196/96**

O projeto de pesquisa tem como título: **“O DOCENTE E AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: SOFRIMENTO E VIOLÊNCIA”**, e está sob a responsabilidade da pesquisadora Paula Adriana Matos de Freitas e a pesquisadora orientadora professora Marluce Aparecida Souza e Silva. Você está sendo convidado a participar dessa pesquisa, em virtude de ser docente da Universidade Federal de Mato Grosso; local escolhido para a pesquisa; porém, a sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

Este trabalho é uma forma de avaliação, para que a pesquisadora receba o título de Mestre em Política Social, através do Programa de Pós Graduação em Política Social da Universidade Federal de Mato Grosso. Sendo assim, o objetivo Geral desta pesquisa é:

- ✓ Analisar o trabalho docente na universidade de Mato Grosso (UFMT,). Enquanto os Específicos são:
- ✓ Identificar os elementos que dão significado ao trabalho docente; descrever o nível de satisfação dos docentes;
- ✓ Verificar se a atual relação docente/discente/administração tem produzido conflitos e violência;
- ✓ Enumerar os inquéritos administrativos impetrados contra os docentes; constatar se as transformações ocorridas nas Universidades têm agravado a saúde dos trabalhadores/as docentes;

Visando atingir os objetivos propostos, serão realizadas entrevistas com uma amostra de 15 (quinze) trabalhadores docentes; sendo 05 (cinco) de cada universidade, onde serão feitas algumas perguntas sobre os elementos que dão significado ao trabalho docente; nível de satisfação, violência e/ou conflito, e inquéritos administrativos. **A pesquisadora se compromete em fornecer a cada participante todos os esclarecimentos sobre a entrevista e também uma cópia para leitura e discussão, antes de cada entrevista, da resolução 196/96 outorgada pelo Decreto n.º 933 de 14 de janeiro de 1987, que trata sobre a**

**pesquisa com a participação de seres humanos.**

É de suma importância a sua participação nessa pesquisa, a qual visa contribuir com os dados em relação à situação do docente nas universidades diante do contexto neoliberal.

Todas as informações recebidas durante as entrevistas serão gravadas e depois escritas, para divulgação da pesquisa, porém, nos comprometemos a não informar o nome das pessoas entrevistadas, mas utilizarmos códigos (apelidos) quando necessários.

As informações recebidas serão arquivadas, sob a responsabilidade da pesquisadora durante cinco anos, não podendo ser utilizado para futura pesquisa e após esse período as entrevistas serão destruídas. Você receberá uma cópia deste termo, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação com a pesquisadora principal Paula Adriana Matos de Freitas, telefone: (65) 92461472.

**Marluce Aparecida de Souza Silva**  
Professora/orientadora

**Paula Adriana Lima de Matos Freitas**  
Mestranda

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL - MESTRADO  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E AUTORIZAÇÃO PARA  
PUBLICAÇÃO DE RESULTADOS DO INFORMANTE DE PESQUISA –  
RESOLUÇÃO CNS 196/96**

**CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO**

EU, \_\_\_\_\_, residente e domiciliado (a) à Rua/Av. \_\_\_\_\_, n.º \_\_\_\_\_, bairro \_\_\_\_\_, cidade \_\_\_\_\_, Estado \_\_\_\_\_, telefone \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, Profissão \_\_\_\_\_. Mediante a leitura e discussão da resolução 196/96 outorgada pelo Decreto n.º 933 de 14 de janeiro de 1987 que trata sobre a pesquisa com a participação de seres humanos e também pela apresentação da pesquisa, seus objetivos e benefícios da pesquisa. **Aceito** colaborar com a pesquisa, respondendo às questões da entrevista na condição de voluntário e estou ciente que minha identidade será mantida em segredo, que poderei desistir da participação a qualquer momento da entrevista, cancelando este consentimento e autorização para publicação das informações que darei, sem que isso me traga qualquer prejuízo e/ou constrangimento, pois as informações serão utilizadas somente para a pesquisa em questão. Portanto autorizo a pesquisadora a gravar a entrevista e também escrevê-la para fazer parte da pesquisa ou servir de informações para que possa alcançar os objetivos do trabalho. A pesquisadora se compromete em devolver a entrevista escrita, para que eu possa ver, criticar, alterar, autorizar ou desautorizar a utilização.

Cuiabá/MT \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do/a entrevistado

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL - MESTRADO  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E AUTORIZAÇÃO PARA  
PUBLICAÇÃO DE RESULTADOS DO INFORMANTE DE PESQUISA –  
RESOLUÇÃO CNS196/96**

**CONSENTIMENTO PÓS-GRAVAÇÃO DA ENTREVISTA**

Após a leitura da entrevista por gravação de voz, que forneci à Paula Adriana Lima de Matos Freitas responsável pela pesquisa com o título: **“O DOCENTE E AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: SOFRIMENTO E VIOLÊNCIA”**.

EU \_\_\_\_\_, residente e domiciliado  
(a) \_\_\_\_\_ à Rua/Av \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_,  
Bairro \_\_\_\_\_ CEP \_\_\_\_\_, Cidade \_\_\_\_\_, Estado \_\_\_\_\_, telefo  
ne \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, Profissão \_\_\_\_\_. Autorizo a  
pesquisadora a utilizar a entrevista gravada e escrita para fazer parte da pesquisa ou  
servir de informações para que possa alcançar os objetivos do trabalho. Sendo que  
respondi às questões da entrevista na condição de voluntário e estou ciente que  
minha identidade será mantida em segredo, que poderei desistir da participação a  
qualquer momento da pesquisa, sem que isso me traga qualquer prejuízo e/ou  
constrangimento, pois as informações serão utilizadas somente para a pesquisa em  
questão.

Cuiabá/MT \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a entrevistado

OFÍCIO 001/15

Cuiabá, 31 de março de 2015

À Profa. Valéria  
Pró-Reitora Administrativa  
Universidade Federal de Mato Grosso  
Cuiabá/MT

Senhora Pró-reitora

Com nossos cumprimentos, apresentamos a mestranda em Política Social da UFMT, **Paula Adriana Lima de Matos Freitas**, que realiza pesquisa sobre o trabalho docente nesta instituição, e solicitamos as informações abaixo relacionadas relativas ao período de 2010 a 2013:

- 1 - o número de processos administrativos e/ou sindicâncias que envolvem os docentes da UFMT (2010 a 2013);
- 2 - número de processos conclusos neste período;
- 3 - identificação dos docentes envolvidos por Departamento, Faculdade ou Instituto;
- 4 - razões que justificam os processos;
- 5 – partes envolvidas nos processos (docente, discente, administração superior, técnicos e sociedade);

Havendo permissão, poderemos acessar os processos e organizar os dados acima demandados.

Certas de contarmos com sua contribuição, agradecemos.

Atenciosamente,

**Marluce Aparecida Souza e Silva**  
Professora/Orientadora