

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



Dissertação

**SAÚDE DOCENTE E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR.**

ANDRESSA PIRES BOPSIN

PELOTAS
2016

ANDRESSA PIRES BOPSIN

**SAÚDE DOCENTE E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Giovanni Felipe Ernst Frizzo.

Pelotas, 2016

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

B662s Bopsin, Andressa Pires

Saúde docente e a precarização do trabalho no curso de educação física na rede privada de ensino superior. / Andressa Pires Bopsin ; Giovanni Felipe Ernst Frizzo, orientador. — Pelotas, 2016.

131 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2016.

1. Saúde docente. 2. Precarização do trabalho docente. 3. Rede privada de ensino superior. I. Frizzo, Giovanni Felipe Ernst, orient. II. Título.

CDD : 796

Elaborada por Patrícia de Borba Pereira CRB: 10/1487

ANDRESSA PIRES BOPSIN

**SAÚDE DOCENTE E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR.**

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 29 Julho de 2016.

Banca Examinadora:

.....
Prof. Dr. Giovanni Felipe Ernst Frizzo (Orientador)
Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

.....
Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo (Titular da Banca)
Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Barcelona

.....
Profª Drª Maristela da Silva Souza (Titular da Banca)
Doutora em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria

.....
Profº Dr. Luiz Fernando Camargo Veronez (Suplente da Banca)
Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas

Dedico este trabalho a classe trabalhadora
que com muito suor e luta
resiste aos ataques e exploração do capitalismo e que,
por mais que construam os prédios e estruturas das Universidades,
não podem ter acesso a elas.

Agradecimentos

Ao meu orientador que, além de grande orientador, estabelece uma relação de amizade e companheirismo sem tamanho. Giovanni, tu sabes que sem teu companheirismo, incentivo e belo trabalho como docente estudioso e dedicado que és nada disso seria possível. Aprendi e tenho certeza que continuarei aprendendo contigo nessas trincheiras de lutas. Obrigada pela tua solidariedade, “puxadas de orelha”, amizade e aprendizados! Seguimos ombro a ombro!

À Isa-Bella Filippini: grande amiga, companheira e parceira de comidinhas vegetarianas (como aprendi contigo!). Teu companheirismo foi de irmã, pois me escutou, aconselhou e dividiu momentos bem especiais nesta caminhada do Mestrado. Tu foste essencial para que eu chegasse aonde cheguei! Gracias!

Aos/às colaboradores/as deste trabalho: trabalhadores/as que, mesmo com a carga horária intensa, sempre estiveram disponíveis e solidários a contribuir para esta Dissertação. Como já disse a cada um/a, este trabalho não é somente meu e do Giovanni, é de vocês também!

Aos/às colegas que dividiram comigo esta caminhada de aprendizados e estudos: Robinson, Ivan, Natácia, Patrícia e Renatinho. Minha gratidão por todo aprendizado e solidariedade com esta Porto Alegrense que muitas vezes precisou de ajuda.

À Vera, Luciano, Vicente e Heitor, que abriram as portas de casa como se eu fosse da família. Não tenho palavras que expressem suficientemente a minha eterna gratidão. Sem vocês eu não teria consigo chegar ao final deste trabalho. Meu MUITO OBRIGADA por todo carinho, acolhimento e condições materiais para me manter em Pelotas!

Às minhas grandes amigas e que hoje são mais que amigas, são irmãs: Gi, Vanessa (Alemoa) e Edinéia por todo apoio e palavra amiga de incentivo e amor.

À Família Ostrek Betim: Gi, Geraldo e meu afilhado lindo Caetano. Quantas vezes as fotos do Caetano enviadas a mim ou algum telefonema de vocês foram confortadores em dias de solidão em Pelotas. Só posso dizer que isso tudo é muito amor e amizade! Sou grata por tudo isso!

A todos/as outros/as amigos/as que me apoiaram de alguma forma, perguntando como estava o Mestrado ou simplesmente se eu estava bem nesta caminhada e nessas idas e vindas entre Porto Alegre e Pelotas. Obrigada por qualquer preocupação ou palavras de incentivo!

Por último, mas essencial, à minha família: à Família Pires Bopsin! Se sou a mulher e professora de hoje, é pelo amor, carinho e incentivo que me dão para que eu possa realizar meus projetos e colocar em prática meus sonhos dentro daquilo que acredito como o ideal para a transformação da sociedade através da educação. Pai-Elodir, Mãe-Anelise, Ander, Déia, Dudu, Mine, Karine e Luli, todo o meu amor e agradecimento a vocês!

Quando os trabalhadores perderem a paciência

*As pessoas comerão três vezes ao dia
E passearão de mãos dadas ao entardecer
A vida será livre e não a concorrência
Quando os trabalhadores perderem a paciência*

*Certas pessoas perderão seus cargos e empregos
O trabalho deixará de ser um meio de vida
As pessoas poderão fazer coisas de maior pertinência
Quando os trabalhadores perderem a paciência*

*O mundo não terá fronteiras
Nem estados, nem militares para proteger estados
Nem estados para proteger militares prepotências
Quando os trabalhadores perderem a paciência*

*A pele será carícia e o corpo delícia
E os namorados farão amor não mercantil
Enquanto é a fome que vai virar indecência
Quando os trabalhadores perderem a paciência*

*Quando os trabalhadores perderem a paciência
Não terá governo nem direito sem justiça
Nem juizes, nem doutores em sapiência
Nem padres, nem excelências*

*Uma fruta será fruta, sem valor e sem troca
Sem que o humano se oculte na aparência
A necessidade e o desejo serão o termo de equivalência
Quando os trabalhadores perderem a paciência*

*Quando os trabalhadores perderem a paciência
Depois de dez anos sem uso, por pura obscelescência
A filósofa-faxineira passando pelo palácio dirá:
“declaro vaga a presidência”!
(Mauro Iasi)*

*“É preciso sonhar, mas com a condição de crer em nosso sonho,
de observar com atenção a vida real,
de confrontar a observação com nosso sonho,
de realizar escrupulosamente nossas fantasias.
Sonhos, acredite neles”.
(Vladimir Lênin)*

Resumo

Este estudo trata do tema “a saúde docente e a precarização do trabalho no curso de Educação Física em uma faculdade da Rede Privada de Ensino Superior” e teve como objetivo analisar as implicações da precarização do trabalho docente na saúde dos/as professores/as de Educação Física nessa faculdade. Como problema orientador, nos guiamos pela seguinte pergunta: Quais as implicações da precarização do trabalho docente na saúde do professorado do curso de educação física em uma faculdade da Rede Privada do Ensino Superior? Como metodologia, utilizamos a corrente teórica marxista – dialético materialista, por entendermos que os fenômenos estudados não existem de forma isolada, onde se compreende o mundo como um conjunto de processos em que tudo se relaciona e se transforma. Além disso, como procedimentos e instrumentos de coleta de informações utilizamos a análise de documentos, o questionário e as entrevistas semi-estruturadas. Após profunda análise do trabalho de campo, estabelecendo a relação entre o referencial teórico com as informações coletadas, tentamos compreender, interpretar e identificar quais as implicações no engendramento da precarização do trabalho docente e da saúde do professorado do curso de Educação Física na Instituição pesquisada. Com esses fatores sistematizados, foram criadas categorias analíticas, sendo possível compreender com maior profundidade o estudo em foco. No entanto, o campo de pesquisa deste estudo foi uma Instituição da Rede Privada do Ensino Superior privado do Município de Pelotas que oferece os cursos de Educação Física Licenciatura e Bacharelado, tendo como colaboradores/as os/as professores/as que formam o corpo docente destes dois cursos. A partir da pergunta científica, do objetivo traçado e do tema em foco, tentamos estabelecer a relação da precarização da educação e do trabalho e o que isso representa na educação e na formação humana em geral, ou seja, não somente no campo de pesquisa deste estudo – da Instituição pesquisada. Compreendendo este contexto, foi possível analisar que os/as professores/as estão cada vez mais submersos pela racionalidade presidida pelo regime de acumulação do capitalismo, que precariza explicitamente o trabalho, no qual o engendramento da organização do sistema capitalista afeta a saúde dos/as docentes através das precárias condições de trabalho que estes/as estão expostos/as. A partir desta análise, então, elaboramos duas categorias analíticas que trataram sobre os preceitos do sistema capitalista, suas estratégias e a educação como mercadoria neste engendramento (primeira categoria) para que pudéssemos, então, compreender as condições precárias de trabalho da Instituição (segunda categoria) e que descreve com profundidade o trabalho pedagógico do professorado na Instituição foco de nossa pesquisa, sendo assim, possível aprofundar sobre a particularidade do trabalho dos/as colaboradores/as na Instituição e sobre o tema proposto. Concluimos que a cada ano de existência da Instituição, o trabalho pedagógico em geral se torna mais precário e que faz os/as trabalhadores/as adoecerem de modo substancial, podendo afirmar que a precarização do trabalho e a saúde docente estão intimamente associadas e que dentre os agravamentos de saúde do professorado da IES pesquisada são os problemas ósteo-musculares, problemas vocais e labirintite e que são decorrentes de fatores de saúde mental como: estres, cansaço, desânimo e transtorno de ansiedade.

Palavras-chave: saúde docente; precarização do trabalho docente; rede privada de ensino superior.

Abstract

This study deals with the subject "teaching health and job insecurity in the course of Physical Education in a college Private Network Higher Education" and aimed to analyze the implications of the precariousness of teaching in health / the teacher / the of Physical education in this college. As a guiding issue, we are guided by the question: What are the implications of the precariousness of teaching in health physical education course teachers in a college Private Network Higher Education? The methodology used Marxist theoretical current - materialist dialectic, because we believe that the phenomena studied do not exist in isolation, where he understands the world as a set of processes in which everything is related and turns. Moreover, as procedures and information gathering tools used to document analysis, questionnaire and semi-structured interviews. After thorough analysis of field work, establishing the relationship between the theoretical framework with the information collected, we try to understand, interpret and identify the implications for engendering casualization of teaching and health of teachers of Physical Education course in the research institution. With these systematic factors, analytical categories were created, and you can understand in greater depth the study focus. However, the research field of this study was an institution deprived of Private Higher Education Network of the municipality of Pelotas that offers physical education courses Degree and Bachelor, with the employees / as the / the teacher / the forming faculty these two courses. From the scientific question, the established objective and the subject in focus, try to establish the relationship of the precariousness of education and labor and that it is in education and human development in general, ie not only in the search field this study - the institution researched. Understanding this context, it was possible to analyze the / the teacher / the are increasingly submerged by rationality led by capitalist accumulation regime which explicitly precariza work, in which the engendering of the capitalist system organization affects the health of / the teachers through poor working conditions that they / are exposed to / as. From this analysis, then, we prepared two analytical categories that dealt with the precepts of the capitalist system, its strategies and education as a commodity in this engendering (first category) so that we could then understand the precarious conditions of the institution work (second category) and describes in depth the pedagogical work of the teachers in the institution focus of our research, therefore, possible to deepen about the particularity of the work of / the staff / the the institution and on the proposed topic. We conclude that each year of the institution, educational work in general becomes more precarious and that makes them / the workers / the fall ill substantially and can say that the precariousness of work and teaching health are closely linked and that among health aggravations IES of teachers surveyed are musculoskeletal problems, voice problems and labyrinthitis and are due to mental health factors such as stress, fatigue, depression and anxiety disorder.

Key-words: teaching health; casualization of teaching; private higher education network.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	3
2 DECISÕES METODOLÓGICAS	9
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	9
2.2 PROBLEMA DE PESQUISA	10
2.3 Objetivo	10
2.4 Procedimentos e instrumentos de coleta de informações	11
2.4.1 <i>Análise de documentos</i>	11
2.4.2 <i>Questionário e entrevista semi-estruturados</i>	12
2.5 Campo de pesquisa	15
2.6 Colaboradores das entrevistas	19
3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	22
3.1 Condições de trabalho na instituição: da precarização do trabalho à saúde docente	22
3.2 OS PRECEITOS DO SISTEMA CAPITALISTA, SUAS ESTRATÉGIAS E A EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA NESTE ENGENDRAMENTO	53
CONCLUSÃO	86
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICES	95

1 CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Este estudo deriva, em parte, da trajetória acadêmica da autora desta Dissertação, considerando as experiências vividas durante a graduação e pós-graduação. Portanto, a seguir, realizaremos o resgate histórico desta trajetória, possibilitando compreender a escolha pelo tema, a relevância científica e social desta pesquisa, bem como sua justificativa, seus objetivos e problema de pesquisa.

Desde que a autora iniciou o curso de Licenciatura em Educação Física (EF) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEF/UFRGS), almejava trabalhar “com” e “na” escola, porém, entendia que existiam diversas áreas de atuação onde o/a professor/a de EF poderia trabalhar além da escola. A partir disso, sentiu a necessidade de se aproximar de temas acerca da docência na EF escolar e não escolar, vivenciando o trabalho docente em bolsas de extensão universitária, iniciação científica no grupo de pesquisa com foco na formação de professores/as e práticas pedagógicas e estágio não obrigatório no âmbito não escolar em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS¹).

Devida a esta experiência como estagiária em CAPS e por ter tido uma formação que não subsidia o trabalho docente nos campos de atuação da EF – tanto escolar como não escolar – durante a graduação no que diz respeito à EF e a saúde pública, optou, no final de 2011, por realizar o processo seletivo público para a Residência Integrada Multiprofissional em Saúde² (RIMS) na área de concentração da Saúde Mental, orientada pelos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS), na qual finalizou em fevereiro de 2014.

Por este contato, então, durante 2 anos como residente, é que apreendeu sobre o mundo da saúde mental, mais especificamente, e a relação da EF com a

¹ Os CAPS são serviços de saúde aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS), local de referência e tratamento para pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses graves e persistentes e demais quadros que justifiquem sua permanência num dispositivo de atenção diária, personalizado e promotor da vida. Os CAPS podem ser do tipo I, II, III, álcool e outras drogas (CAPS AD) e infanto-juvenil (CAPS i).

² As residências multiprofissionais em saúde, criadas a partir da promulgação da Lei nº 11.129 de 2005, são orientadas pelos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) e abrangem as seguintes profissões: Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Psicologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional. Ainda, a Residência, por definição, é uma modalidade de ensino em nível de pós-graduação lato sensu.

saúde numa perspectiva ampliada, entendendo a saúde como direito universal, dever do Estado e resultante das condições de acesso a alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e, claro, acesso aos serviços de saúde. Utilizamos o termo “saúde mental” entendendo que ele é utilizado para descrever o nível de qualidade de vida cognitiva ou emocional do ser humano, podendo incluir a capacidade do indivíduo de apreciar a vida e procurar um equilíbrio entre as atividades e os esforços para atingir a resiliência psicológica, sendo, dessa forma, um conceito mais amplo que a “ausência de transtornos mentais”. Sendo assim, é, principalmente, resultado das formas de organização social e de produção, as quais podem gerar desigualdades nos níveis de vida. Ao passo que imergia no contexto histórico da saúde em geral e da saúde mental, especificamente, passava a compreender o papel dos trabalhadores do SUS com base em seus princípios: universalidade, equidade e integralidade da atenção em saúde. Desse modo, também passou a compreender que o que acreditava como professora na área da educação pública não era diferente como professora na área da saúde pública e/ou da saúde mental. Ou seja, também trabalhava numa perspectiva da EF crítica e socialmente comprometida, considerando e respeitando a historicidade de cada sujeito, na qual buscamos juntos (sujeito e professora/trabalhadora) a autonomia e o acesso ao trabalho, à educação, ao lazer, à terra, dentre outros direitos básicos, a partir do conceito de saúde já citado nesta seção.

Foi, então, em uma das experiências de campo, durante a residência, que conheceu um grupo terapêutico e comunitário direcionado a professores/as de uma escola pública, o qual era organizado por uma Estratégia de Saúde da Família (ESF³) situada em um bairro de Porto Alegre com objetivo principal de potencializar as trocas dialógicas, o compartilhamento de experiências e a melhoria na adaptação ao modo de vida individual e coletivo. Neste grupo eram tratados assuntos inerentes ao cotidiano desta escola e dos/as professores/as participantes, ou seja, um espaço de compartilhamento de experiências e sentimentos, já que o grupo terapêutico é entendido como um lugar onde ocorre o debate sobre a necessidade de ajuda de

³ A ESF é uma das principais estratégias, propostas pelo Ministério da Saúde do Brasil, para reorientar o modelo assistencial do Sistema Único de Saúde, a partir da atenção básica (BRASIL, 1997). Ela procura reorganizar os serviços e reorientar as práticas profissionais na lógica da promoção da saúde, prevenção de doenças e reabilitação.

todos, onde, no desenvolvimento das atividades, os/as participantes fazem questionamentos sobre as alternativas de apoio e suporte emocional.

Enquanto professora de EF e residente de saúde mental atuante junto às ESF's nesse bairro de Porto Alegre, acompanhou algumas reuniões e ações entre saúde e educação, bem como preconiza o Ministério da Educação (MEC) com o Programa Saúde na Escola (PSE⁴), com os/as estudantes das escolas em foco. Porém, a autora pouco vivenciou um trabalho entre saúde-educação “com” e “para” os/as professores/as. Talvez porque não houvesse necessidade? Ou a demanda de ambos (escolas e ESF's) é tão intensa que não pensam e/ou lhes falta tempo para uma parceria como essa?

Esses e outros questionamentos lhe fizeram – e lhe fazem – refletir para um estudo “com” e “para” os/as professores/as, pois, na atualidade é possível perceber o contexto de tensão e de preocupações em que os/as professores/as realizam o seu trabalho, entendendo que organizar o trabalho docente nos parâmetros atuais em que a educação brasileira se encontra não é tarefa fácil frente a tantas problemáticas, sendo algumas delas: falta de recursos materiais e as péssimas condições de trabalho, intensificação do trabalho, baixo salário e desvalorização social do trabalho docente e aumento da violência nas instituições de educação. Esses, dentre outros fatores que os professores enfrentam cotidianamente,

[...] são situações suficientemente estressantes capazes de promover desgaste físico, emocional e psíquico resultante de sua tarefa laboral. O estresse, as pressões, a falta de tempo para relaxar, as dificuldades de separar as mudanças históricas no processo do trabalho diminuem sua fortaleza física e, conseqüentemente, reduzem a capacidade de enfrentar situações do cotidiano (SANTINI, 2004, p. 42).

Estudos como os de Monteiro *et al.* (2012); Batista *et al.* (2010) indicam que a categoria dos/as professores/as, quando comparada a outras categorias, apresenta índices mais elevados de estresse, com dados alarmantes à saúde dos/as docentes, onde problemas de saúde mental são os mais predominantes e que o estresse, em sua maioria, surge das condições de trabalho atuais, ressaltando a necessidade e importância de intervenções que atuem a favor da saúde do professorado.

⁴ O Programa Saúde na Escola (PSE), política intersetorial da Saúde e da Educação, foi instituído em 2007. As políticas de saúde e educação voltadas às crianças, adolescentes, jovens e adultos da educação pública brasileira se unem para promover saúde e educação integral. (Ministério da Saúde, 2012).

Ainda, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2009), o estresse tem sido apontado como causa de 50% a 60% das jornadas de trabalho perdidas. Adverte sobre o aumento em geral das doenças mentais devido à tensão no local de trabalho e que isso é identificado em diversos países nos/as trabalhadores/as em geral devido a causas como: sobrecarga de informações, intensificação do trabalho, aumento da pressão sobre o tempo e ritmo de trabalho, exigência de mobilidade e flexibilidade, falta de segurança quanto às leis trabalhistas e etc.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação da EF da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel), o anteprojeto de Dissertação de Mestrado da autora tinha a intenção de estudar “o trabalho docente e saúde mental: um estudo com professores de EF da rede pública de ensino de Pelotas”. Mas, gradativamente, ela foi percebendo a necessidade de mudar o foco da pesquisa, tanto em razão do processo de orientação, como também da contribuição dos/as colegas do grupo de pesquisa ao qual está vinculada e das disciplinas cursadas ao longo das atividades acadêmicas até o presente momento.

No entanto, além do aspecto empírico baseado nas percepções, anseios e experiências dissertadas nesta seção, este estudo justifica-se cientificamente e socialmente – e entendendo a sua relevância – por partir de uma necessidade e demanda que as pesquisas apresentam aos temas “trabalho docente” e “saúde docente” e suas relações na saúde dos/as professores, propondo-nos a estudar acerca do tema: *“a saúde docente e a precarização do trabalho no curso de Educação Física na Rede Privada de Ensino Superior”*. Considerando que com esta pesquisa se possa ter dado vez e voz aos/às que realmente “sentem na pele” o que é ser professor/a nas condições de trabalho atuais.

O campo de pesquisa será em uma Faculdade de Pelotas – que faz parte de uma das maiores Intuições do mundo – e os/as colaboradores/as deste estudo serão os/as professores/as que formam o corpo docente dos cursos de EF Licenciatura e de EF Bacharelado.

Desse modo, para darmos início a esta pesquisa, formulamos como problema orientador a seguinte pergunta: *“Quais as implicações da precarização do trabalho docente na saúde do professorado do curso de educação física em uma faculdade da Rede Privada do Ensino Superior?”*. E tem como objetivo: *analisar as implicações da precarização do trabalho docente na saúde dos/as professores/as de EF na Rede*

Privada de Ensino Superior. Pois, dessa forma, tentaremos estabelecer a relação da privatização da educação e o que isso representa na educação e na formação humana.

Ao delimitarmos como tema a saúde docente e a precarização do trabalho nos cursos de EF – Licenciatura e Bacharelado em uma Rede Privada de Ensino Superior, nos dedicamos a pesquisar outros estudos que se preocuparam com o mesmo tema, seja na Rede Privada ou na Rede Pública, seja do Ensino Superior ou do Ensino Básico. Durante esta pesquisa, que iniciou em setembro de 2014 e foi finalizada em junho de 2016, ou seja, desde o momento da elaboração do anteprojeto que, mais adiante, deu origem ao projeto e que apoiou a autora no processo de seleção de Mestrado, para a Qualificação de Mestrado em novembro de 2015 e chegando até o atual momento de finalização desta Dissertação, encontramos um vasto material que nos proporcionou a subsidiar este estudo com um referencial teórico que pudéssemos analisar através da corrente teórica marxista – dialético materialista, entendendo que os fenômenos estudados não existem de forma isolada.

Após a análise dos achados coletados do campo de pesquisa, elaboramos duas categorias analíticas que trataram sobre os preceitos do sistema capitalista, suas estratégias e a educação como mercadoria neste engendramento para que pudéssemos, então, compreender as condições precárias de trabalho da Instituição e a saúde docente dos/as colaboradores/as e que descreve com profundidade o trabalho pedagógico do professorado na Instituição foco de nossa pesquisa. A partir de então, foi possível descrever e aprofundar sobre a particularidade do trabalho dos/as colaboradores/as na Instituição, possibilitando analisar com profundidade sobre o tema proposto que nos fez concluir que a cada ano de existência da Instituição o trabalho pedagógico em geral se torna cada vez mais precário e que faz os/as trabalhadores/as adoecerem de modo significativo, afirmando, então, que a precarização do trabalho e a saúde docente estão intimamente associados.

Desta forma, as duas categorias – que trazem maiores subsídios pertinentes ao tema em foco estabelecendo conexões entre o referencial teórico, os achados através da pesquisa de campo (análise de documentos, questionário e entrevista semi-estruturada) e dos dados empíricos – as quais denominamos de 1) “Os preceitos do sistema capitalista, suas estratégias e a educação como mercadoria neste engendramento”, categoria que aborda como que a sociedade do capital, em

seus ditames, fortalece a mercantilização da educação e as empresas privadas de educação e, ainda, que as estratégias do capital, através das políticas do Neoliberalismo e da Terceira Via, estão sustentadas, também, pelas Reformas de Estado e de Políticas Públicas que viabilizam o investimento público no setor privado através de seus programas; 2) “Condições de trabalho na instituição: da precarização do trabalho à saúde docente”, onde procuramos compreender o trabalho, seus sentidos, seu significado na atualidade e qual a influência deste significado no trabalho docente evidenciando que estas unidades em sua complexidade e totalidade não se desvinculam da precarização do trabalho e das implicações na saúde docente e que, pelo contrário, estão intimamente ligadas.

2 DECISÕES METODOLÓGICAS

A seguir, explicitaremos as decisões metodológicas que utilizamos na tentativa de responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos deste estudo, ou seja, descreveremos a caracterização do estudo, os procedimentos e instrumentos de coleta de informações e o campo de pesquisa e seus/suas colaboradores/as.

2.1 Caracterização do estudo

Com o início deste trabalho e ao elaborar um problema de pesquisa para tal, se fez necessário pensar de que forma o responderíamos, tentando alcançar, assim, os objetivos propostos. Além disso, por entendermos, através da aproximação ao problema e das experiências vividas do autor e da autora deste trabalho enquanto docentes, que o estudo sobre a precarização do trabalho, o trabalho docente e a saúde dos/as professores/as da Rede Privada do Ensino Superior seja um tema complexo, pensamos ser necessário realizar um estudo de caso de caráter qualitativo, através da corrente teórica marxista - dialético materialista.

Segundo Triviños (1987), o estudo de caso “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (p. 133). Ainda, por ser um estudo complexo, concordamos com André (1998) quando a autora diz que o estudo de caso “[...] possibilita uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade complexa” (p.49).

A intenção do trabalho não foi em testar hipóteses ou fazer generalizações, mas de descrever com profundidade um contexto particular em sua complexidade e totalidade. Entendendo que o estudo de caso de caráter qualitativo tem a vantagem “de conectar-se rapidamente com a realidade, ou seja, possibilitar mais a interação teoria-prática e, por isso, afastar os riscos de simplificações” (MOLINA, 2004, p. 99).

É importante ressaltar que neste estudo fizemos uma análise global para estudar no específico, ou seja, não “isolaremos a árvore do bosque”, mas tentaremos compreender o “bosque a partir da árvore” como bem coloca Frizzo (2012):

O estudo de caso, portanto, não teve o sentido de “isolar a árvore do bosque”, mas de compreender o “bosque a partir da árvore”. Entendendo

que a totalidade está presente no particular e que tentar isolá-lo é incorrer no equívoco de acreditar que o *micro* não se relaciona com o *macro*, tal qual as peças de um quebra-cabeças onde o todo é somente a soma das partes sem interação entre elas. Neste “caso” estudado, identificamos o singular e o geral presente no fenômeno cuja particularidade não soma-se a outras para constituir a totalidade, o particular carrega em si elementos da totalidade e da singularidade que conformam o fenômeno (p. 47).

Por este fato é que utilizamos a corrente teórica marxista - dialético materialista por entendermos que este compreende o mundo como um conjunto de processos, onde tudo se relaciona e se transforma. Para Engels (1974), a dialética é a:

[...] grande ideia fundamental segundo a qual o mundo não deve ser considerado como um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos em que as coisas, na aparência estáveis, do mesmo modo que os seus reflexos intelectuais no nosso cérebro, as ideias, passam por uma mudança ininterrupta de devir e decadência, em que, finalmente, apesar de todos os insucessos aparentes e retrocessos momentâneos, um desenvolvimento progressivo acaba por se fazer hoje (p. 214).

Portanto, para a dialética:

[...] as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está “acabada”, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro. Por outro lado, as coisas não existem isoladas, destacadas uma das outras e independentes, mas como um todo unido, coerente. Tanto a natureza quanto a sociedade são compostas de objetos e fenômenos organicamente ligados entre si, dependendo uns dos outros e, ao mesmo tempo, condicionando-se reciprocamente (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 101).

Dessa forma, a caracterização deste estudo possibilitou analisar e, com esta análise, compreender, identificar e interpretar mais detalhadamente a relação entre a precarização do trabalho, o trabalho docente e a saúde dos/as professores/as de EF na Rede Privada do Ensino Superior.

2.2 Problema de pesquisa

O problema de pesquisa se resumiu em responder a seguinte questão: Quais as implicações da precarização do trabalho docente na saúde do professorado do curso de educação física em uma faculdade da Rede Privada do Ensino Superior?

2.3 Objetivo

A nossa Dissertação de Mestrado teve como objetivo analisar as implicações da precarização do trabalho docente na saúde dos/as professores/as de EF em uma faculdade da Rede Privada de Ensino Superior.

2.4 Procedimentos e instrumentos de coleta de informações

A pesquisa é composta por várias fases, dentre elas a coleta de informação. Para realizar essa importante fase, faz-se necessário o conhecimento de técnicas e instrumentos, os quais devem ser escolhidos e aplicados de acordo com a natureza e objetivo do estudo. Portanto, como instrumentos de coleta de informações para a realização e desenvolvimento deste estudo, procuramos obter as informações através de a) análise de documentos; b) questionários semi-estruturados e; c) entrevistas semi-estruturadas, e que a seguir faremos a descrição destes procedimentos e de como foram utilizados para a construção do estudo.

2.4.1 Análise de documentos

Com a análise de documentos nos propomos buscar informações referentes ao trabalho docente dos/as professores/as dos cursos de EF – Licenciatura e Bacharelado da faculdade da Rede Privada de Ensino Superior em questão, tentando compreender 1) a conjuntura macro e micro aos quais estão inseridos e; 2) elementos que auxiliassem na discussão a qual nos propomos. Dessa forma, analisamos os seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso, Planos de Ensino das disciplinas, Matriz Curricular, Programa do Livro Texto (PLT) – material didático organizado pelo grupo da Instituição que deve ser seguido pelo/a professor/a nas aulas –, Lei de Diretrizes e Bases, Dossiês elaborados por Sindicatos dos Docentes do Ensino Superior público e privado, Cadernos e Cartilhas de Debates elaborados pelos Movimentos Sociais que defendem a educação pública, gratuita e de qualidade, Plano Nacional de Educação (PNE), notícias e matérias sobre a IES em questão e sobre a educação no ensino superior privado e público e dentre outros documentos que acreditamos ser necessário neste estudo para o avanço do mesmo.

2.4.2 Questionário e entrevistas semi-estruturados

Para o primeiro instrumento de coleta, optamos pelo questionário semi-estruturado, com perguntas abertas e fechadas para que pudéssemos fazer uma pesquisa de caráter exploratório no primeiro momento quando adentramos na prática do campo de pesquisa, acreditando que o questionário nos trouxesse informações necessárias para que pudéssemos escolher os/as futuros/as entrevistados/as e no qual, de fato, nos ajudou significativamente. Ou seja, ele serviu para uma etapa inicial e um posterior aprofundamento temático.

De acordo com Lakatos e Marconi (2010), “o questionário é um instrumento de coleta constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”. Ainda, sobre este instrumento, segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

As perguntas classificadas “abertas” são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas, os/as colaboradores/as puderam utilizar linguagem própria, onde o informante escreveu aquilo que lhe veio à mente.

Já, nas perguntas fechadas, as alternativas foram específicas para que o/a informante escolhesse uma delas. Essas foram de múltipla escolha ou apenas dicotômicas (trazendo apenas duas opções, a exemplo de: sim ou não, por exemplo).

Para a sua organização levamos em conta os tipos, a ordem, os grupos de perguntas e a formulação das mesmas, cuidando quando na seleção das questões, “levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas. Os temas escolhidos devem estar de acordo com os objetivos gerais e específicos. O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade” (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Como podemos ver no apêndice, o questionário conteve 51 questões, sendo organizado em 5 blocos com os seguintes temas: 1) Dados Pessoais; 2) Formação Profissional; 3) Condições de Trabalho, Relações no Trabalho e Saúde; 4) Qualidade de Vida; e 5) Algumas Considerações.

A construção do questionário foi realizada a partir do referencial teórico, do mapeamento referente ao campo de estudo e da análise de documentos. Após a análise do questionário, elaboramos o roteiro da entrevista semi-estruturada e selecionamos, por representação tipológica, os/as professores/as para a realização da entrevista que nos trouxe informações mais aprofundadas. No entanto, além do questionário, utilizamos como importante obtenção de informações a entrevista, principalmente por esta ser considerada por alguns/algumas autores/as um instrumento por excelência da investigação social.

Esta, por sua vez, foi elaborada a partir de um roteiro no qual foi baseado a partir dos achados nos questionários que acreditamos ser necessário aprofundar, trazendo, assim, maiores elementos e aprofundamento no que concerne o trabalho do professorado na Instituição, nos possibilitando descrever com maior profundidade o contexto particular do nosso campo de pesquisa, assim como também compreender a sua complexidade e totalidade. Neste sentido, levamos em consideração os seguintes três principais eixos para a elaboração do roteiro de entrevista: 1) descrição do trabalho na faculdade; 2) condições de trabalho na faculdade; e 3) a saúde dos/as colaboradores/as.

A entrevista semi-estruturada é um instrumento importante para esta pesquisa, na qual elaboramos, principalmente, a partir da aproximação ao campo e após a análise dos questionários, ou seja, a partir da obtenção de informações sobre a proposta estudada e da perspectiva dos/as professores/as-colaboradores/as. Segundo Negrine (2004), a entrevista semi-estruturada é oportuna quando está se pensando em:

[...] obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não-prévias, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa (p. 74).

Além disso, segundo o autor, a entrevista sendo constituída em uma estratégia que permite obter informações frente a frente com o/a colaborador/a, com acesso imediato a informação desejada. Também permite ao/a entrevistador/a o “estabelecimento de um vínculo melhor com o indivíduo e maior profundidade nas perguntas que previamente elaborou como roteiro” (p. 73).

Por ser considerado um dos principais meios do/a pesquisador/a para coletar

informações, é que a entrevista vem sendo amplamente utilizada nas pesquisas qualitativas, pois, a entrevista, segundo destaca Minayo (1996), é um instrumento privilegiado, porque traz:

[...] a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas (p. 109 e 110).

Ainda, para a elaboração e realização da entrevista levamos algumas questões em consideração: tivemos em vista o objetivo do estudo a ser alcançado, o problema de pesquisa que nos pretendemos a responder, no referencial teórico, na análise de documentos estudados e no questionário semi-estruturado; conhecimento prévio do/a entrevistado/a, já que o questionário foi realizado anteriormente à entrevista para que, justamente, pudéssemos conhecer melhor os/as entrevistados/as; marcar com antecedência a hora e o local, para que assegurássemos a realização da mesma; garantir ao/a entrevistado/a: o segredo de suas confidências, de sua identidade e da identidade da Instituição – por entender que a revelando pudéssemos, de certa forma, estar expondo os/as colaboradores/as; obter maior entrosamento com o/a entrevistado/a e maior variabilidade de informações, conhecimento prévio do campo para evitarmos desencontros e perda de tempo; e, por último, mas não menos importante, a organização de um roteiro ou formulário com as questões importantes.

As entrevistas foram realizadas com o uso do gravador e cada uma delas foi transcrita e registrada com as mesmas palavras que o/a entrevistado/a utilizou, evitando resumi-las, retornando aos/às professores/as-colaboradores/as, onde eles/elas puderam lê-las, fazendo as correções que julgassem ser pertinentes, sendo assim, validando este instrumento de coleta para o andamento da pesquisa. É importante ressaltar que as transcrições ficarão guardadas em arquivos especiais (físicos e eletrônicos), com codificação alfanumérica, onde somente a autora e o autor desta pesquisa terão acesso exclusivo.

2.5 Campo de pesquisa e colaboradores/as do estudo

Iniciamos ressaltando que a aproximação ao campo primeiramente aconteceu

com a realização da elaboração da aproximação ao problema, ou seja, do referencial teórico sobre o tema em questão e que nos subsidiou para que chegássemos até o campo de pesquisa. Acreditamos que o referencial teórico foi o primeiro passo para sabermos em que estado se encontra atualmente o problema de pesquisa, quais trabalhos já foram realizados a respeito do tema e quais são os achados sobre o assunto. Após este subsídio teórico, ou seja, da aproximação ao problema que subsidiou nosso projeto de pesquisa, elaboramos um plano geral da pesquisa, o que, conseqüentemente, nos levou a determinar as técnicas empregadas na coleta de dados que consideramos ter sido representativa e suficiente para apoiar as discussões e as conclusões.

O nosso campo de pesquisa foi uma grande Instituição da Rede Privada de Ensino Superior situada no Município de Pelotas, no Estado do Rio Grande do Sul, na qual denominamos de Instituição-Kromo, que vem mantendo suas atividades educacionais nesta cidade desde 2002 oferecendo, atualmente, cursos de Graduação na modalidade presencial e à distância, autorizados e/ou reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC). Também oferecem cursos de Pós-Graduação *lato sensu* (especialização) e de extensão. Os/as colaboradores/as deste estudo foram os/as professores e professoras que formam o corpo docente, atualmente, dos cursos de EF Licenciatura – com suas atividades nesta Instituição desde 2007 e de EF Bacharelado – com suas atividades desde 2014. A instituição pesquisada atualmente possui 6 cursos de Graduação presenciais, sendo eles: Direito, Letras – Português e Inglês, Ciências Biológicas – Licenciatura, EF – Bacharelado, EF – Licenciatura e Fisioterapia; e 1 curso de graduação a distância (EAD): Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

A Instituição faz parte de uma grande empresa educacional, a qual foi criada a partir da fusão de diversas instituições e associações ligadas a redes de ensino. Inicialmente, esse processo de fusão formou a base de três instituições em sociedades educacionais situadas em regiões do Brasil.

Dessas três instituições, então, surgiu a Instituição pesquisada, hoje definida como a sociedade mantenedora das unidades educacionais, faculdades, centros universitários e universidades que compõem o grupo. Desde 2004, novos cursos e unidades são automaticamente integrados a ela que, atualmente, é considerada o maior grupo educacional do mundo, com 13% de participação no mercado brasileiro.

Em 2014, a Instituição passou a integrar um grande grupo educacional: a

maior empresa de educação do mundo em faturamento, com receitas que superaram R\$ 4,7 bilhões no ano de 2015, produziu R\$ 1 bilhão de lucro líquido e com uma trajetória no mercado educacional de mais de 46 anos.

Este grupo possui capital aberto nas bolsas de valores e o valor de mercado aproxima-se aos R\$ 12 bilhões. Atualmente, a companhia é proprietária de mais de 800 unidades de ensino superior e 810 escolas privadas. Está presente em todos os estados brasileiros, com 70 campi e mais de 500 unidades de educação a distância, existindo 3 categorias de Graduação: Licenciatura, com três a quatro anos de duração; Bacharelado, com quatro a seis anos de duração – ambos (Licenciatura e Bacharelado) com exigência de no mínimo 75% de frequência em cada disciplina – e; Tecnológico, com dois a três anos de duração. Além da Graduação, a IES pesquisada possui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), cursos de Pós-Graduação e cursos a Distância.

O PRONATEC, iniciativa do Governo Federal para facilitar o acesso ao ensino de qualidade e ampliar a oferta de cursos técnicos, conta com a Bolsa Formação que oferece vagas gratuitas em cursos técnicos presenciais com duração mínima de 800 horas aos/as alunos/as que já concluíram o ensino médio. É um programa que recebe recursos do governo federal e que, consequentemente, transfere esses recursos públicos para a iniciativa privada que atua na área da educação. Só neste ano de 2016, foi repassado um montante de mais de R\$ 13,1 milhões para bolsas nos cursos técnicos e de qualificação profissional do PRONATEC. Quase metade do montante, R\$ 5 milhões, foi destinado ao Sistema S (Sesi e Senai). Sendo, desta forma, ações do Governo que estão em consonância com as metas privatistas do PNE, aprovado em 2014.

Os cursos de Pós-Graduação estão disponíveis em diversas áreas de interesse. Entre os tipos de curso estão: Lato sensu, com duração mínima de 360 horas. Exige a elaboração de uma monografia para a sua conclusão. Confere certificado de especialista aos seus concluintes; e Stricto sensu: direcionado para a formação científica e acadêmica, compreende o Mestrado e o Doutorado. O curso de Mestrado tem a duração média de dois anos, no qual o/a estudante cursa disciplinas e desenvolve uma pesquisa apresentada na forma de uma Dissertação de Mestrado. Já, o curso de Doutorado tem duração média de quatro anos, no qual o/a estudante também cursa disciplinas, pesquisa e elabora e defende uma Tese de Doutorado.

Os Cursos EAD são de curta e média duração nas mais diferentes áreas e sua realização se dá através do ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Ao final do curso os/as estudantes adquirem seu certificado de conclusão, desde que, ao final das atividades, obtiverem a pontuação mínima requerida nas avaliações de conhecimento.

Ao definirmos como tema a questão do trabalho docente, a sua precarização e a saúde dos/as professores/as dos cursos de EF – Licenciatura e Bacharelado da Instituição em foco, procuramos aproximar-nos ao campo, o qual se deu a partir do contato dos/as próprios/as professores/as da IES, que também são e/ou foram vinculados ao Programa de Pós-Graduação da ESEF/UFPel e, portanto, colegas da estudante e pesquisadora da ESEF/UFPel e desta Dissertação. Estes/as colaboradores/as foram importantes para que iniciássemos a nossa pesquisa de campo. Com esta aproximação, alcançamos o objetivo de conseguir as primeiras informações através dos questionários.

A partir de então, mapeamos a organização do trabalho docente do campo estudado com a colaboração, na época, da Coordenadora do curso através de um breve questionário para a primeira aproximação ao campo, obtendo as seguintes informações: o curso pesquisado possui atualmente 14 professores/as e 789 estudantes.

A coleta de dados, através do questionário, foi realizada entre os meses de outubro, novembro e dezembro de 2015, sendo que em outubro iniciamos os primeiros contatos, em novembro a aplicação dos questionários e no mês de dezembro, então, finalizamos esta fase de coletas.

Primeiramente entramos em contato com os/as professores/as da Instituição, dos/as 14 professores/as de EF vinculados à Faculdade, 9 responderam, 4 não retornaram aos 3 contatos feitos via email e 1 retornou optando por não participar, com a justificativa de que não se sentia com respaldo suficiente para colaborar com nossa pesquisa, já que, segundo ela, possuía pouco tempo de trabalho na Instituição. Dos/as 9 que responderam, 5 foram selecionados/as para a realização da entrevista. Para a escolha dos/as entrevistados/as, utilizamos os seguintes critérios: se no questionário apontaram problemas de saúde e/ou sofrimento com o trabalho e tempo de Instituição, levando em consideração que os/as que possuísem maior tempo poderiam nos trazer maiores elementos do campo de trabalho e do histórico da Instituição.

Desses 9 colaboradores/as, 5 do sexo feminino e 4 do sexo masculino; 2 professores/as estão na faixa etária dos 20 a 30 anos de idade, 3 estão na faixa dos 30 aos 40 anos e 4 entre os 50 aos 60 anos.

Em relação à formação profissional: 89% realizaram a Graduação na ESEF/UFPel e 11% em outras Instituições como a Faculdade Anhanguera da cidade de Pelotas – RS e a Sogipa. Pós-Graduação: nenhum possui Doutorado; 50% dos/as colaboradores/as realizaram Especialização e/ou Mestrado na ESEF/UFPel, 17% na Faculdade Anhanguera em Pelotas e 32% em outras Instituições e/ou Faculdades que não a EF, sendo elas: ISEP – Paraná, UniFOA, FAE/UFPel e Universidade Gama Filho. Desses 9 colaboradores/as, somente 1 não possui Especialização, 57% possui Especialização e 36% Mestrado; 44% possui Especialização e Mestrado, 11% somente Mestrado e 4% somente Especialização.

Quanto ao tempo de profissão: 33% dos/as colaboradores/as possui de 3 a 6 anos de profissão, 22% de 10 a 20 anos, 33% de 25 a 30 anos e 11% possui mais de 40 anos. Quanto aos anos de trabalho na Instituição: 33% possui de 1 a 4 anos de vínculo e 67% de 5 a 10 anos.

É importante ressaltar que todos/as possuem outra fonte de renda, ou seja, trabalham em outros locais que não somente na Instituição. Essas fontes de renda advêm de diversos locais, desde escola pública e privada, cargos em Secretarias e até mesmo clínica de estética, por exemplo. Para sermos mais exatos, dos/as 9 professores/as, 44% trabalham também como docentes no Ensino Básico da Rede Municipal de Pelotas e/ou proximidades, da Rede de Ensino do Estado e/ou da Rede Privada, inclusive, 1 dos/as professores/as está aposentado/a da Rede de Ensino do Município de Pelotas; os outros 44% possuem seu vínculo em locais de trabalho como: Centro Estético e de Hidroginástica, em Gestão Escolar, cargo na Secretaria de Educação e de palestrante de cursos.

Quanto à carga horária, a Coordenadora (no primeiro semestre de 2015) dos cursos pesquisados disse que este é definido dependendo do semestre, pois a IES possui um “sistema” no qual o/a professor/a somente é contratado se ministrar pelo menos uma disciplina por semestre. Atualmente, os/as professores/as têm o mínimo de 8 horas e o máximo 32 horas e o salário se mantém na faixa de 32 reais/hora;

Os/as professores/as são contratados/as pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e/ou professor/a assistente, como “professor horista”, com direito a férias, plano de saúde – Unimed (Sociedade Cooperativa de Trabalho Médico)

regional e seus dependentes –, têm direito a licenças maternidade e saúde. No momento há um professor afastado por “licença interesse” e não há nenhum/a professor/a afastado/a por motivos de saúde, embora alguns/as tenham se desligado da Instituição pela precarização do trabalho que esta os/as expõem, como veremos a seguir nas categorias empíricas que emergiram do trabalho de campo.

A informação de que nenhum/a professor/a estivesse afastado/a na época de nossa pesquisa de campo não foi motivo para que não déssemos continuidade à pesquisa, pois em outro estudo (ELIAS, 2014), num primeiro momento, verificou-se que os/as professores/as diziam não ter problemas de saúde, mas, conforme seguiam com a entrevista, se assustaram ao perceber que apresentavam diversos problemas não reconhecidos e banalizados, como nos foi apresentado nas entrevistas. No estudo de Elias (2014), todos/as eles/as admitiram sentir dor de cabeça frequentemente, dores no corpo, fazer uso ou já ter usado medicação para refluxo e gastrite – para alergias, para insônia e rouquidão ocasional. Segundo a pesquisadora deste estudo, estes sintomas podem estar associados ao estresse e podem ser considerados adoecimentos psicossomáticos. Ainda, ao longo das entrevistas, relataram “desencanto” e “frustração” com suas realidades profissionais, mas, ao mesmo tempo, “não se permitiam adoecer”, devido à “ética” que assumem, ignorando, assim, os sinais do próprio corpo para o desgaste, inclusive se “vangloriando por não se ausentarem do trabalho”.

A partir deste mapeamento – e após a qualificação do projeto de pesquisa –, iniciamos a aproximação ao campo e do professorado da Instituição. Após o interesse dos/as professores/as e de suas disponibilidades em participar da pesquisa, além do prévio esclarecimento e a autorização dos/as professores/as-colaboradores/as, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo), realizamos o agendamento no local de preferência deles/as para a realização do questionário e entrevista. Ressaltamos que os questionários e as entrevistas realizados trouxeram elementos significativos para este estudo e que corroboraram com os achados de outras pesquisas sobre o tema e que nos auxiliaram para o projeto de pesquisa e, posteriormente, a esta Dissertação de Mestrado.

2.6 Colaboradores/as das entrevistas

A seguir, apresentamos os/as professores/as colaboradores/as das entrevistas:

Professores/as colaboradores/as	Formação	Tempo de Profissão	Outros vínculos empregatícios	Problemas de saúde ou sofrimento decorrente do trabalho
Dandara	Graduação Licenciatura em Educação Física ESEF/UFPeI, Especialização e Mestrado FaE – UFPeI.	25 anos	Sim	Problemas ósteo- musculares e de saúde mental: transtorno de ansiedade.
Frida	Graduação Licenciatura em Educação Física ESEF/UFPeI e Especialização – Universidade Gama Filho.	11 anos	Sim	Labirintite, problemas vocais e problemas de saúde mental: estres, cansaço e desânimo.
Moisés	Graduação Bacharelado em Educação Física ESEF/UFPeI, Especialização UNIFOA, Mestrado e Doutorado (em andamento) ESEF/UFPeI.	3 anos	Sim	Problemas de saúde mental: stres por não conseguir desligar do trabalho, cansaço e sentimentos de indignação.
Estêvão	Graduação Licenciatura em Educação Física ESEF/UFPeI, Especialização UFPeI.	40 anos	Aposentado	Problemas vocais.

Simone	Graduação Licenciatura e Bacharelado em Educação Física na Faculdade da Anhanguera de Pelotas e Sogipa, Especialização Faculdade da Anhanguera de Pelotas	5 anos	Sim	Não apresentou problemas de saúde
---------------	---	--------	-----	--------------------------------------

3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Partimos do pressuposto que a análise nada mais é do que a decomposição do fenômeno em partes, da categorização e da determinação das relações existentes entre essas categorias – seguidas do entendimento de toda sua organização. Após esta decomposição das partes, ocorre, então, a síntese que é a reconstituição das partes decompostas pela análise, procedendo-se ao resumo dos aspectos essenciais, deixando de lado tudo o que for secundário e acessório, sem perder a sequência lógica do pensamento (MARCONI; LAKATOS, 2003), sendo assim,

Analisar significa estudar, decompor, dissecar, dividir, interpretar. A análise de um texto refere-se ao processo de conhecimento de determinada realidade e implica o exame sistemático dos elementos; portanto, é decompor um todo em suas partes, a fim de poder efetuar um estudo mais completo, encontrando o elemento-chave do autor, determinar as relações que prevalecem nas partes constitutivas, compreendendo a maneira pela qual estão organizadas, e estruturar as ideias de maneira hierárquica. É a análise que vai permitir observar os componentes de um conjunto, perceber suas possíveis relações, ou seja, passar de uma ideia chave para um conjunto de ideias mais específicas, passar à generalização e, finalmente, à crítica. Portanto, a primeira parte compreende a decomposição dos elementos essenciais e sua classificação, isto é, verificação dos componentes de um conjunto e suas possíveis relações. Dito de outra forma, passa-se de uma ideia chave geral para um conjunto de ideias mais precisas (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 27 e 28).

Dessa forma, após a profunda análise do trabalho de campo através da leitura – e releitura – e estabelecendo a relação entre o referencial teórico com as informações coletadas, tentamos compreender, interpretar e identificar quais as implicações no engendramento da precarização do trabalho docente e da saúde do professorado do curso de EF na Instituição pesquisada. Com esses fatores sistematizados, foram criadas duas categorias analíticas para que pudéssemos compreender com maior profundidade o estudo em foco.

3.1 Os preceitos do sistema capitalista, suas estratégias e a educação como mercadoria neste engendramento

Ao passo que adotamos o marxismo – dialética materialista como linha de pensamento, íamos tecendo a organização de um referencial teórico que pudesse

nos dar subsídios suficientes para compreendermos a realidade do sistema educacional brasileiro de forma ampla. Neste sentido, ao iniciarmos os estudos e conforme fazíamos as leituras para esta pesquisa, ficava cada vez mais clara a importância e a necessidade de analisarmos os engendramentos do sistema educacional e de suas políticas, não apenas num contexto específico ou regional, mas também num contexto macrossocial, que entendemos ocorrer num movimento maior do capitalismo e o qual vem redefinindo o papel do Estado, influenciando, inclusive, o sistema educacional brasileiro e mundial.

Portanto, esta categoria versa sobre as políticas do capital alicerçadas em suas estratégias e que vêm implementando projetos educacionais organizados juntamente: 1) aos governos; 2) às organizações internacionais; e 3) às empresas educacionais, influenciando diretamente nas reformas do Estado brasileiro. A partir deste panorama, então, é possível compreender a constituição das empresas educacionais que compõem atualmente o quadro das IES da Rede Privada e, portanto, a Instituição-Kromo – campo de pesquisa de nosso estudo.

Entendendo o sistema educacional por este ângulo, é possível analisar que o capitalismo influencia de forma ampla na educação e, portanto, possui algumas características e que aqui acreditamos ser importante expor duas delas para darmos início à discussão proposta nesta seção: 1) o seu caráter é universal e afeta todas as esferas da sociedade (crise financeira, política, educação, ética, etc.); e 2) a crise do capital não se localiza mais somente numa nação ou região, mas é globalizada.

Ainda, partimos do pressuposto de que existe uma crise estrutural do capital, onde a reestruturação produtiva, a Globalização, o Neoliberalismo e a Terceira Via são estratégias do capital para superação de tal crise, ou seja, “o capitalismo propunha um conjunto de estratégias para retomar o aumento das taxas de lucro, reduzindo direitos, com graves consequências para a construção da democracia e da efetivação dos direitos sociais” (PERONI, 2013, p. 2).

Portanto, nestas estratégias, além do aumento das taxas de lucro, há uma redefinição no papel do Estado. E aqui é importante compreendermos que ao fazermos esta leitura, entenderemos que a crise não é causada pelo Estado como nos é propagado, mas que é uma consequência destas estratégias organizadas pelo sistema do capital. No entanto, a teoria Neoliberal apregoa ao contrário: que o Estado é o culpado pela crise por atender às demandas da população no que se refere a políticas sociais e que, por justamente financiar estas demandas, é que está

desta forma. É, então, quando o Neoliberalismo propõe o Estado mínimo – que veremos mais a seguir – para superar os problemas e os déficits fiscais. O curioso é que, contraditoriamente, apesar do anunciado Estado mínimo pelo Neoliberalismo, ele é chamado (tanto pelo Neoliberalismo como pela Terceira Via) a “salvar” o capital produtivo e financeiro nesses momentos, ou seja, historicamente o Estado é chamado para tentar controlar e regular as contradições do capital e suas relações com o trabalho.

Por conseguinte, tanto na teoria Neoliberal quanto na teoria da Terceira Via se tem o mesmo diagnóstico: o de que o Estado está em crise e não o capitalismo. Aqui, cabe ressaltar os conceitos de “Neoliberalismo” e de “Terceira Via” para que possamos avançar neste debate. O Neoliberalismo defende o Estado Mínimo, ou seja, a pouca intervenção do governo no mercado de trabalho. Ainda, defende a política de privatização de empresas estatais, a livre circulação de capitais internacionais e globalização, a abertura da economia para a entrada de multinacionais, a adoção de medidas contra o protecionismo econômico, a diminuição dos impostos, tributos excessivos e dentre outros. Esta teoria econômica propunha a utilização de implementação de políticas de oferta para aumentar a produtividade e, com o discurso de melhorar a economia local e global, reduz salários. A Terceira Via, no entanto, defende a necessidade do Estado com interferência moderada na economia, assim como o combate à miséria e a responsabilidade pela segurança, saúde, educação e a previdência. Esta teoria foi especialmente adotada no Brasil durante o governo de FHC e na consolidação do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

Esse diagnóstico, então, de que o Estado está em crise e não o capitalismo, acaba justificando mudanças na forma de organizar a gestão, propondo privatizações e inserindo o mercado dentro da administração pública, colocando, assim, o mercado como parâmetro e usando a gestão gerencial como critério para a gestão pública, interferindo, em particular, na educação. Portanto, nessas teorias:

[...] a lógica do mercado deve prevalecer, inclusive no Estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo. Entendemos que esse é o principal motivo pelo qual tanto o neoliberalismo quanto a Terceira Via têm como parâmetro o quase-mercado [...] Essa concepção de gestão que tem princípios no quase-mercado está sendo aprofundada pelo governo Dilma Rousseff, com a criação, em maio de 2011, da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade (CGDC), presidida por Jorge Gerdau, empresário brasileiro que vem fazendo uma verdadeira cruzada para que a lógica de mercado seja incorporada na gestão pública (PERONI,

2012, p. 23-24).

Assim sendo, a concepção de quase-mercado no campo educacional brasileiro

[...] tem sido introduzida principalmente pela interlocução direta dos empresários com os governos, como no movimento Todos pela Educação, ou por parcerias em todos os níveis, desde o nacional até o escolar, como, por exemplo, com o Instituto Ayrton Senna ou o Instituto Unibanco, com o Programa Jovem do Futuro – enfim, inúmeras entidades privadas, que têm o mercado como parâmetro de qualidade e a simpatia da sociedade, por se apresentarem como instituições filantrópicas, sem fins lucrativos, que querem o “bem” da educação” (PERONI, 2012, p. 26).

A partir dessas parcerias entre o setor público e privado, as políticas educacionais se materializam através das redefinições do papel do Estado, onde o setor privado influencia os governos na formulação de políticas educacionais.

Além dessas parcerias entre o público e o privado, temos também alguns organismos internacionais como, por exemplo, a UNESCO, que vêm cumprindo um papel fundamental, reunindo setores empresariais e governos sob um viés político e ideológico projetado para uma educação voltada às demandas de mercado para manter a ordem vigente, ou seja, o desenvolvimento econômico capitalista, como a cartilha “Em defesa da educação pública, gratuita e dos 10% do PIB para a educação pública já!” (2015) corrobora:

Tal projeto passa ao largo das necessidades e demandas da imensa maioria da população mundial, em que a classe trabalhadora e os povos autóctones são tratados como objetos da educação voltados à produção de mercadorias, especialmente da força de trabalho. Intensificam-se também os processos de expropriação de direitos sociais e trabalhistas, em prol de formas híbridas de imposição da lógica privada para a esfera pública, transformando direitos sociais em capital. A própria configuração de grupos conglomerados empresariais nos mostra que a mercantilização e a privatização da educação se tornam importantes espaços de rentabilidade, tanto no oferecimento de serviços quanto no mercado financeiro especulativo. Formam-se verdadeiros cartéis do ensino privado, como demonstrado pela fusão dos grupos Anhanguera Educacional e Kroton Educacional S/A, que agora são proprietárias de mais de 800 unidades de ensino superior e 810 escolas privadas, cujo valor de mercado (das duas companhias) aproxima-se dos R\$ 12 bilhões (p. 10).

A cartilha ainda chama atenção à realização da “Conferência Mundial sobre Educação Para Todos”, na cidade de Jomtien, na Tailândia, a qual reuniu setores governamentais e empresariais que, na ocasião, elaboraram a “Declaração Mundial sobre Educação Para Todos”, definindo “[...] metas e objetivos educacionais para o

desenvolvimento das nações através da educação. Claramente vinculada à perspectiva da educação como capital humano [...]” (p. 11), ou seja, metas e objetivos que apontam para a necessidade de aprendizagem, financiamento, acesso e formação vinculados a uma perspectiva de educação que forme mão-de-obra necessária para o mercado de trabalho e através de uma ideologia que molde os sujeitos para tal, como aponta Mészáros (2005):

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (p. 35).

Essa importante contribuição que Mészáros nos traz fica evidenciada no discurso do Presidente da Kromo – empresa educacional S/A que se associou à Instituição – maior empresa de educação do mundo em faturamento, com receitas que superaram R\$ 4,7 bilhões no ano de 2015 e produziram R\$ 1 bilhão de lucro líquido –, quando perguntado à revista “ISTOÉ” se o foco de formação das IES privadas seria somente para formação de mão de obra, ele responde:

Não é que a universidade privada tenha só esse papel, mas é o principal. Temos obrigação de desenvolver pesquisa para mantermos o status de universidade. Contudo, é inegável que a produção científica das públicas acontece numa quantidade maior e também com qualidade. *Dos três papéis de uma universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão, as privadas focam na formação de ensino e de mão de obra [...] elas têm papéis diferentes dentro da sociedade. As universidades públicas são bem mais relevantes na criação e na realização de pesquisas. No entanto, para a criação de mão de obra qualificada, as faculdades particulares são mais eficientes* (ISTOÉ, 2014, p.17).

Este elemento trazido pelo Presidente da Kromo foi abordado pelos/as colaboradores/as desta pesquisa e que afirmaram que a Instituição-Kromo realmente foca em apenas num dos tripés que compõe a formação dos/as estudantes do curso de EF (Bacharelado e Licenciatura), que é o ensino. Mas para além de confirmarem o que RG (presidente da Kromo) disse, são incisivos em revelar que os outros dois fatores que formam a tríade da formação inicial “não existe”. Desta forma, acreditamos que esta situação é apenas uma parte do cenário precarizante, tanto de condições de trabalho para os/as professores/as, quanto de

ensino para os/as discentes. Nos questionários e em entrevistas, todos/as os/as docentes defendem a importância da pesquisa e extensão na formação dos/as estudantes, mas que as suas ausências são legalmente amparadas pela lei:

[...] Com certeza acharia muito interessante que tivesse uma carga horária pra pesquisa e extensão, principalmente extensão, porque, logo que eu cheguei aqui eu tive a ideia de fazer aberto a crianças da comunidade, um projeto com ginástica, porque eu, **enquanto aluna da Faculdade lá da ESEF, toda a minha trajetória foi aluna de extensão de um projeto de ginástica e isso contribuiu para a minha formação**, pra minha especialização na área, pra eu trabalhar com isso, então, já que eu ia trabalhar com essa disciplina aqui, eu disse “que legal se eu pudesse fazer pelo meus alunos a mesma coisa que fizeram por mim, me botar numa direção de uma coisa que eu me interessava em fazer e eu poder crescer dentro da Faculdade mesmo com essa experiência, então, eu tive interesse nisso e acabou não conseguindo, a gente não conseguiu, a coordenadora também gostou da ideia e tudo, mas a gente não conseguiu botar isso em prática, porque não existia essa experiência anterior de chamar crianças da comunidade pra terem um atendimento aqui e também não existia essa questão da carga horária pra trabalhar com isso, então aí ficou um pouco complicado de dar seguimento a esse projeto [...] a gente tentou no início, não deu certo, aí não tentamos mais [...] **os projetos de pesquisa eu também acho que seriam bem interessantes**, mas eu procurei mais foram esses de extensão, eu acho super importantes, **eu acho que é uma coisas que faz uma baita diferença na formação do aluno ter a experiência prática dentro da Faculdade**. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

[...] e isso vem de uma parte legal do MEC, as faculdades não têm obrigação [...] é um grande negócio a educação no Brasil [...] eles, juridicamente, pegam a lei e acham brechas onde tu nem imagina, tudo o que eles estão fazendo não tem contestação, não tem! Eles fazem e eles sempre justificam “ah, mas lá na lei tal fala isso, é o currículo mínimo, as horas mínimas” [...] não existe nenhuma lei que diga que as faculdades têm que trabalhar com a extensão e com a pesquisa (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Dandara ainda diz que a Instituição, na representação de Coordenações/as de curso, faz cobranças para que os/as professores/as produzam em nível de pesquisa e extensão, mesmo que não sejam remunerados para tal:

[...] eles te cobram e eu tive algumas brigas, principalmente com a C, porque ela vinha pras reuniões e dizia “**vocês têm que fazer**” e eu dizia “**pelo amor de Deus, olha a situação, não vou fazer e eu acho que ninguém tem que fazer, como é que nós vamos fazer extensão de graça, tu vê o que a gente já faz, aí é demais!**”, ah, porque tinha que publicar, porque depois quando o MEC visita, “ah, os professores publicaram fizeram” [...] e isso é uma possibilidade legal deles de não trabalhar e eles dizem isso [...] que o foco é o ensino e que eles estão contribuindo com isso e se tu for analisar, tem, sim, dentro do discurso do MEC, do Governo Federal que os professores possam ter um ensino superior, se tem à distância dentro da Federal, imagina nas particulares. (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Neste sentido, de acordo com a legislação, o tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão constitui um papel fundamental nas Universidades brasileiras e não pode ser compartimentado. Segundo o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988: as universidades “obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Equiparadas, essas funções básicas merecem igualdade em tratamento por parte das instituições de ensino superior que, do contrário, violarão o preceito legal. No entanto, as Faculdades não têm a função de ofertar o tripé ensino, pesquisa e extensão e possuem obrigаторiedades diferentes das estabelecidas pelo MEC. Neste sentido, as Faculdades são instituições de ensino superior que atuam em um número pequeno de áreas do saber e a diferença para os Centros Universitários e Universidade é a seguinte: quando uma faculdade pretende lançar um curso, ela tem de pedir autorização do MEC - ou seja, não tem autonomia para criar programas de ensino. Contudo, as faculdades devem cumprir uma exigência: o corpo docente tem de ter, no mínimo, Pós-Graduações lato sensu, normalmente menores do que os Mestrados e Doutorados.

Quanto a essa relação da pesquisa, eu me sinto um pouco impotente, na verdade, porque é um conceito que eu acho extremamente importante, é um conceito que deveria fazer parte da Graduação dos alunos, então essa carga horária, ela não existe... uma carga horária específica pra trabalhar com pesquisa e extensão e quando a gente faz isso, faz por vontade própria dos professores, então, eu acabo fazendo isso, orientando alguns alunos, mas totalmente por dedicação própria. O que acaba limitando todo esse processo... é um processo extremamente amador, a gente fica tentando fazer uma Iniciação Científica um pouco adaptada, mas ela não funciona muito bem. Por outro lado, eu tenho que reconhecer que **por ser uma faculdade, ela não tem obrigação nenhuma com os fatores de Pesquisa e Extensão**, isso seria obrigatório apenas para Universidades. **Mas mesmo com essa ausência de obrigação, algum tipo de estímulo seria interessante pra qualificar o ensino dos alunos.** Então a gente tem feito esforços pra organizar eventos um pouco mais acadêmicos, um pouco mais científicos, um ambiente de ensino, mas até mesmo acabam sendo um esforço de alguns professores que têm vontade de fazer por motivos ideológicos, não por obrigação. [...] Então, o que a gente faz? A gente acaba inserindo dentro das disciplinas, dentro do ambiente de ensino, a prática de pesquisa. Então, com alguns trabalhos, algumas atividades avaliativas [...] os alunos acabam conhecendo um pouco mais sobre isso de modo indireto, mas existe até uma dificuldade. **Se eu quiser institucionalizar um grupo de estudos, por exemplo, eu tenho uma dificuldade porque eu não consigo institucionalizar ele, porque a empresa tem medo de que isso se caracterize como trabalho e como eu não estou sendo remunerado por aquele trabalho no espaço físico da empresa, no futuro eu poderia entrar com uma ação pedindo essa remuneração.** Então, entendo a visão empresarial, mas fico frustrado por essa dificuldade de querer fazer as coisas, mesmo que eu não esteja cobrando, então eu tenho mais dificuldades principalmente de gestão local de inibir um pouco essa relação com outros pesquisadores, principalmente com os pesquisadores externos. **Se eu quiser trazer alguém aqui pra falar**

sobre pesquisa, eu tenho que ter essa preocupação também de não caracterizar isso como um trabalho no local, que não venha ter problemas jurídicos trabalhistas com a empresa. Mas é um pouco limitante, a gente fica meio que com as mãos atadas, tentando fazer coisas sem estrutura. (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

A importância da pesquisa e extensão, associadas ao ensino, é justificada pelo salto qualitativo que esta tríade constitui na formação dos/as estudantes, principalmente das licenciaturas, na medida em que vem reduzindo o fosso existente entre a formação teórica e prática, proporcionando que eles/as entrem em contato com a sala de aula desde os momentos iniciais da Graduação. Além do mais, é possível perceber através dos achados em pesquisas que tal iniciativa tem colaborado substancialmente com a permanência desses/as discentes nos cursos de licenciatura e de sua qualificação, no sentido de aprimorar o desenvolvimento da pesquisa nas suas respectivas áreas de atuação.

Partindo da compreensão de que o conhecimento, em qualquer área de ensino, é fundamental para que o ser humano possa estar conectado com a sociedade e a sua realidade num contexto abrangente é que se defende que o ensino, pesquisa e extensão estejam associados não somente na formação inicial, mas durante toda a caminhada profissional do professorado, pois isso exigirá uma interpretação e compreensão dos fenômenos que lhe cerca de forma ampla como já citamos aqui mesmo em relação às decisões metodológicas e do que acreditamos como sendo compromisso social, científico e transformador rumo a uma sociedade mais avançada humanamente como nos auxilia Mészáros (2005) em seus estudos.

Assim como a Instituição-Kromo, outras faculdades de ensino privado, como o SENAI, também têm este foco de “mão de obra qualificada” e isto fica evidenciado em suas campanhas publicitárias expostas nos meios de comunicação - emissoras de televisão, rádio, internet, outdoors e etc. –, propagando o conceito de que “a indústria pede, nós formamos”, pois, segundo os seus portais virtuais, há uma realidade: a de escassez de mão de obra qualificada/especializada na área de tecnologia e de uma sociedade reclamando de falta de oportunidade no mercado de trabalho, unindo, assim, o desejo das pessoas por uma oportunidade de carreira e a demanda da indústria por mão de obra preparada.



Figura 1 – Fonte: Página do site “Ultimo Minuto”.

Nesse sentido, à medida que o capital se interessa em lucrar facilmente com a educação, ele precisa educar estudantes (futuros professores/as e trabalhadores/as em geral) na lógica da mercadoria. E como viemos explicitando, vem acontecendo, no caso do/a professor/a, a perda da autonomia docente no que se refere a exercer sua função de organizar e efetivar o processo de ensino-aprendizagem (como no caso da Instituição-Kromo com o seu Programa Livro Texto - PLT), a intensificação de seu trabalho e o aumento de incidências de problemas de saúde desses/as docentes – que na categoria a seguir está descrita em diversos trechos extraídos de nossas entrevistas.

Neste cenário de precarização do trabalho docente e de educação como mercadoria – não como educação para a vida – nas IES privadas e, em especial, da Instituição-Kromo, foram comprovadas conforme adentrávamos no campo de pesquisa através de nossas sucessivas aproximações. A cada conversa – até mesmo das informais com o professorado, a cada instrumento de coleta aplicado e a cada leitura para que pudéssemos compreender o contexto macro e micro de nossa pesquisa, descobríamos mais elementos das condições de trabalho e de ensino que evidenciavam a precarização que a Instituição-Kromo estrutura para alcançar lucro e metas que o sistema do capital preconiza. Desde modificações na matriz curricular do curso com retirada de disciplinas importantes na Graduação de professores/as em formação, turmas numerosas com 100, 120 e até 130 estudantes, falta de

materiais e condições adequadas para uma aula qualificada, supervisão de estágio com mais de 15 estudantes por professor/a e/ou supervisão à distância (como é atualmente), orientação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com 30 matriculados/as por semestre e por docente, dentre outros tantos fatos e fatores que serão dissertados ao longo deste trabalho.

Sobre a supervisão de estágio e TCC, as professoras Dandara e Frida trazem relatos importantíssimos que revelam esse quadro de precarização do ensino e do trabalho docente, como apontam nos trechos a seguir:

[...] o máximo que eu tive em estágio foi trinta alunos [...] depois eles me tiraram do estágio e fiquei só no TCC. **Eu tinha 60 alunos de TCC pra ganhar duas horas/aula [...] então, TCC eu nunca fiz orientação individual, era sempre coletiva, dava uma aula, demandava e eles me mandavam por email e eu ficava depois enlouquecidamente [...]** teve uma época que foi a cada quinze alunos, eles pagavam uma hora/aula, depois passou a cada trinta alunos uma hora/aula, então, aí tinha todo um processo dentro da coordenação que organizava, fazia um convênio com o Município ou com o Estado e os alunos pegavam uma carta e iam até a escola. Na Faculdade ATLS, quando começou, era o seguinte, eu tinha quinze alunos pra mim e eu tinha um encontro semanal com esses alunos e o que que eu fazia? Eles faziam em dupla, então eu pegava uma escola “bom, os meus alunos vão estar estagiando na Escola A”, eu ia lá na Escola A, sentava, conversava com a Diretora, conversava com as professoras que iam acolher os alunos e concentrava todos os meus alunos naquela escola e semanalmente nós nos reuníamos pra fazer [...] então a gente enfrentava toda essa questão ali junto com eles semanalmente, enquanto eu trabalhei com supervisão de estágio eu fiz assim, eu concentrava os meus alunos. Depois passou a ser trinta, trinta alunos, aí eu concentrei entre uma escola que eu trabalhava (escola B), então eu sabia, eu tinha os alunos, me mostravam os materiais, eu sabia bem como eles iam trabalhar; e tinha uma outra escola (escola C) [...] tivemos alunos muito limitados que faltaram os estágios e aí não tinha aquela supervisão na escola, semanalmente eu encontrava eles lá. Os que faziam na minha escola eu tinha essa facilidade, que eu tava sempre um turno e aí conversava com o professor da manhã [...] depois eu saí, aí houve essa coisa da perda (quando demitiram professores/as Mestres e a carga horária de Dandara reduziu significativamente), me tiraram do estágio, me tiraram do núcleo, aí eu ia como “peteca” [...] **aí eu fiquei mais no TCC porque os professores não queriam, de maneira nenhuma, se viam trabalhando e eu nem sei como eu fiz isso com alunos que nunca viram teoria, metodologia científica, de quinze e trinta alunos pra orientar TCC.** Aí fizeram o seguinte, “Dandara, então tu sai do estágio e vai pro TCC”, aí no TCC eu fazia isso, os alunos corriam, brigavam pra que eu fosse orientadora deles. Toda parte do projeto eu dava aula semanal, marcava com eles porque tem alguns períodos que eles não têm aula, nós vamos trabalhar metodologia, montava o projeto, vamos ver a revisão e eu dava aula de metodologia da pesquisa pra eles [...] muitos faziam no próprio estágio, faziam uma pesquisa participativa, aplicavam jogos cooperativos ou introduziam atividades da ginástica ou atletismo, tiveram trabalhos bem legais [...] **mas eu sei que depois os professores não encontravam os alunos mais semanalmente [...] porque todo professor ganhava aquela hora, mas aquela hora que eles pagavam de supervisão era pra trabalhar com o aluno da**

faculdade lá no encontro semanal, na faculdade e o estágio ficava a cargo das escolas, a Diretora organizava um ponto pra eles, aí eles tiravam um xerox do projeto pedagógico, eles davam as aulas lá do jeito que fosse e deviam marcar com as supervisoras de vez em quando pra falar sobre isso ou pra mostrar como tavam fazendo [...] depois deixaram essa responsabilidade com os alunos, os alunos tinham que procurar uma escola e aí eles começaram a procurar uma escola que era mais perto da casa deles [...] não tem mais “bom, todos os meus alunos estão na escola ‘x’, então eu vou me comunicar só com essa escola”, ficou um “Deus nos acuda” e eles tinham que apresentar um relatório de estágio depois pro professor que ficou como supervisor, mas o professor ali age como supervisor dos planos de aula, olhando, mas jamais presencial, jamais ir na escola. Tem alguns professores que eu sei que iam, a professora essa que comentei eu sei que ia, mas nunca recebeu por isso e os meus também, eu ia, conversava com a escola, porque eu tinha uma boa relação com os professores do Município por ser professora do Município [...] mas agora o que eu sei é que tá completamente solto e que é, inclusive, que eu vejo os alunos reclamando, eles dizem “professora, a gente tem que ficar preenchendo formulário, é isso, o estágio é ficar preenchendo formulário, se a gente foi lá, deu aula ou não deu” [...] (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Então, a aula de estágio ela não é um estágio supervisionado pelo professor da Instituição [...] existe uma aula semanal aonde todos iam relatando as suas experiências durante a semana no estágio e ali, acho que eram dois professores que orientavam estágio, e esses dois professores iam dando caminhos e ajudando nesse sentido, mas são turmas grandes e aí todo mundo tendo o seu problema pra dividir ali, então, às vezes, até algumas aulas eram só pra tirar dúvidas pra conversar sobre estágio que eram pra ir só esses alunos que tivessem interesse em tirar dúvidas sobre a sua experiência [...] essas cargas horárias, hoje em dia, não existem mais [...] essa mudança do currículo, por causa da Kromo, não existe mais essa supervisão de estágio, uma carga horária específica pro professor ali em sala de aula tirar dúvidas sobre estágios, não! Então, hoje, é feito à distância esse procedimento de estágio e à distância é feito assim: tu tem que entregar planos de aula e relatório de estágio, então, o aluno entrega o plano de aula [...] não é previsto um professor pra orientar eles, só que aqui na Instituição eles deram um jeito de fazer, mesmo o professor que já vinha anos orientando, conseguir orientar os alunos, então, eu acho que ela faz isso até sem carga horária, ou talvez tenham redirecionada alguma carga horária mínima de uma hora semanal pra ela [...] então não existe uma hora marcada pros alunos virem aqui, é uma disciplina que ela dá alguma matéria qualquer que não seja sobre estágio e depois da aula os alunos ficam pra falar sobre estágio, atualmente tá assim. [...] eu acho que o número de alunos chega a uns duzentos, às vezes. [...] Eles fazem o estágio em duplas, TCC em duplas, as vezes em trio. [...] TCC também em trio [...] na época que eu orientei tinha algum problema legal com a carga horária que eles pagavam pro professor e com o número de alunos que tinham por turma, porque aí era uma turma de TCC de trinta pessoas, então agora eles mudaram o nome, agora é “projeto integrador”. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Em relação à matriz curricular, com a entrada da Kromo houve uma reestruturação curricular ainda maior da que já acontecia antes da fusão desta

empresa com a Instituição, retirando até mesmo a disciplina de ginástica, ministrada pela professora Frida. Uma disciplina essencial na formação do ser humano e que constitui um grupo amplo e diverso da cultura corporal, como nos aponta o Coletivo de Autores (1992):

Assim, a presença da ginástica no programa se faz legítima na medida em que permite ao aluno a interpretação subjetiva das atividades ginásticas, através de um espaço amplo de liberdade para vivenciar as próprias ações corporais. No sentido da compreensão das relações sociais, a ginástica promove a prática das ações em grupo onde, nas exercitações como "balançar juntos" ou "saltar com os companheiros", concretiza-se a "co-educação", entendida como forma particular de elaborar/praticar formas de ação comuns para os dois sexos, criando um espaço aberto à colaboração entre eles para a crítica ao "sexismo" socialmente imposto. Constituem-se fundamentos da ginástica: "saltar", "equilibrar", "rolar/girar", "trepas" e "balançar/embalar". Por serem atividades que traduzem significados de ações historicamente desenvolvidas e culturalmente elaboradas, devem estar presentes em todos os ciclos em níveis crescentes de complexidade (p. 54).

E é por interpretar que esta disciplina é fundamental na vida do ser humano desde a idade mais tenra – e que o Coletivo de Autores nos ajuda a compreender – afirmamos, através do relato da professora Frida, que a Instituição-Kromo precariza a educação a passos largos:

[...] na grade nova da Kromo não é previsto ginástica esportiva, só ginástica geral, então a ginástica rítmica e artística, elas saem da grade, lá na ESEF eu já sei também que não é mais obrigatório a ginástica rítmica, só a artística, então isso tá saindo e é um campo de trabalho maravilhoso, é um esporte olímpico que não deveria perder espaço dentro da EF e que tá perdendo e essa opção que eu fiz de deixar de dar aula aqui eu teria outras disciplinas, eu ia trabalhar com dança, ia trabalhar com outras áreas que eu tenho afinidade, então eu acabei optando por trabalhar com ginástica na escola porque me chamaram e é um campo de trabalho que tá aí aberto e eu fico com pena dos alunos que futuramente não terão essa possibilidade de atuarem na área, porque não vão conhecer, porque não vão ter na Graduação essa vivência (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Para Frigotto (2015), vivemos num período de crise em que o capital não se contenta em apenas ganhar dinheiro fácil com a educação, mas também necessita enquadrar professores/as e estudantes na lógica da mercadoria para, assim, lucrar de forma mais efetiva e aligeirada. Diante deste cenário, o autor ainda ressalta que o Estado adota parcerias através de estratégias do Neoliberalismo e da Terceira Via, acatando os interesses do mercado.

E é neste sentido que o filósofo marxista István Mészáros, em seu livro “A educação para além do capital” (2005), tece críticas à forma como a educação vem

sendo organizada, na qual vem atendendo ao modo de produção capitalista, que prepara as pessoas para o mercado e não para a vida. Sendo assim, deixa claro que é necessário “uma mudança que nos leve para além do capital, no sentido genuíno e educacionalmente viável do termo” (p. 25).

Assim, a forma pela qual vem se organizando a política educacional, sob a forte influência da política Neoliberal e da Terceira Via, assentada pela lógica da privatização dos serviços públicos e do caráter subsidiário delegado ao Estado, contribui para um projeto de educação burguesa, pois esta não está descolada de um projeto de sociedade mais amplo, construída em favor de uma classe dominante e que visa a manutenção de seu poder através da formação de uma mão-de-obra que atenda aos interesses do capitalismo, não vislumbrando alternativas a esta condição e nem se reconhecendo enquanto classe.

Defendendo, então, a tese de que é preciso romper com a ideologia mascarada do discurso neoliberal na qual faz a classe trabalhadora crer que não há alternativa ao atual modo de organização da sociedade é que Freitas (1997) reforça ser necessário:

[...] desmascarar a ideologia de um certo discurso neoliberal, chamado às vezes de modernizante que, falando do tempo histórico atual, tenta convencer-nos de que a vida é assim mesmo. Os mais capazes organizam o mundo, produzem; os menos, sobrevivem. E que “essa conversa de sonho, de utopia, de mudança radical” só faz atrapalhar a labuta incansável dos que realmente produzem. Deixemo-los trabalhar em paz sem os transtornos que nossos discursos sonhadores lhes causam e um dia se terá uma grande sobra a ser distribuída. Esse inaceitável discurso contra a esperança, a utopia e o sonho é o que defende a preservação de uma sociedade como a nossa, que funciona para um terço de sua população, como se fosse possível aguentar por muito tempo tamanho descompasso (p. 54).

O Neoliberalismo nasce logo após a II Guerra mundial, como uma reação ao Estado intervencionista e de Bem-Estar Social⁵. Suas ideias tomam corpo e adesão na década de 1970, tendo como foco a necessidade do capitalismo se reorganizar. O Estado Neoliberal se caracteriza por: a) Corte nos gastos do Estado (gastos sociais: como saúde, educação, saneamento, entre outros); b) Privatização para enfraquecimento do Estado; c) Legislação antisindical (como forma de desorganizar sindicatos e movimentos sociais); d) Desemprego estrutural, a fim de garantir um

⁵ É importante ressaltar que no Brasil o Estado de Bem Estar Social não chegou a existir. No caso brasileiro, associa-se essa fase à fase do desenvolvimentismo.

exército de reserva de mercado; e) Ideologia neoliberal, que representa num plano geral o desmonte do Estado, usando como justificativa de que o público não funciona e, também, afirmando que não há superação para o capitalismo e que as experiências que se pautaram nesta superação foram fracassadas. Como já vimos anteriormente, para a teoria Neoliberal não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado e que a estratégia, portanto, é reformar o Estado e/ou diminuir sua atuação para a superação da crise, onde é o mercado que deverá superar as “falhas” do Estado.

Estudos como o de Costa (2000) corroboram para estas afirmativas, defendendo a tese de que:

[...] a reforma do Estado não é um fenômeno isolado, ela é decorrente de uma série de mudanças nas relações internacionais, especialmente nas relações do comércio mundial e na organização das forças políticas entre os diferentes países. A reforma do Estado é um elemento da organização de um novo padrão de relações sociais dentro da sociedade capitalista. Ela expressa uma nova composição das forças sociais, a concretização de um movimento conservador que buscou suprimir os avanços construídos, a partir do modelo do Estado de Bem Estar Social (p. 51 e 52).

A reforma do Estado brasileiro segue os preceitos das teorias Neoliberais que defendem o livre mercado e a necessidade de protegê-lo. Bresser Pereira (1997), advogando essa reforma, bradava insistentemente à necessidade da implementação de uma administração pública-gerencial, imprescindível para a edificação de um novo modelo de desenvolvimento. Na gestão de Fernando Henrique Cardoso (FHC) as reformas ganharam grande impulso. Determinado a reformar o estado, FHC criou um novo ministério – o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) –, com o intuito de centralizar os esforços do governo em levar adiante a reforma. O MARE teve um papel primordial na condução da política educacional brasileira, sendo ele grande responsável por formular as propostas que iriam afetar diretamente o ensino superior, aplicando, assim, a política de Estado mínimo, uma vez que, para atender os direitos sociais dos indivíduos, haviam provocado um crescimento excessivo da máquina estatal (BRESSER PEREIRA, 1997).

Então, não por acaso que no ano de 1995 o diagnóstico do governo brasileiro para a crise seria de que ela estava no Estado e não no capital e que, portanto, dentre as estratégias do governo estaria o Projeto de Reforma do Estado apresentado pelo MARE, conforme demonstra o seu documento:

[...] a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASIL, MARE, 1995, p. 12).

Além disso, o processo de redefinição do papel do Estado teve como base a análise de que a crise fiscal é parte de um movimento maior de crise do capital e não a causadora da crise, como foi diagnosticado pelos/as atores/atrizes do Neoliberalismo.

O Plano de Reforma do Estado, com esse diagnóstico, buscou racionalizar recursos, diminuindo o seu papel no que se refere às políticas sociais e propondo a descentralização por parte da União. A diminuição de recursos atingiu os direitos básicos oferecidos pelo Estado à sociedade, dentre eles a educação, sendo assim, a sucateando, principalmente pela falta de financiamento. Usando este sucateamento como justificativa é que o Estado toma como providência reformá-lo e é neste contexto político que a Reforma Universitária brasileira está inserida. Cabe colocar, também, que as estratégias de Reforma do Estado no Brasil são: a privatização, a publicização e a terceirização. Terceirização, conforme Bresser Pereira, é o processo de transferência para o setor privado dos serviços auxiliares ou de apoio. A publicização, que significa “transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, pública, não estatal” (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 8), consiste “na transferência para o setor público não estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta” (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 7). Observa-se, assim, que o cenário reformista dos anos de 1990, caudatário de preceitos Neoliberais, objetivava introduzir cortes nos benefícios sociais, programas de privatizações, políticas liberalizantes voltadas para o mercado, desregulamentação do mercado de trabalho com a modificação das leis trabalhistas e previdenciária, ou seja, algo que gradativamente foi se consolidando por meio dos consensos sociais estabelecidos.

Desse modo, ocorreria a redefinição do papel regulador do Estado através de sua progressiva desregulamentação, provocando, no discurso Neoliberal, a recuperação da capacidade financeira e administrativa do Estado, sobretudo por meio de um rigoroso ajuste fiscal. Na visão de Pereira (1997), em função da Constituição Cidadã de 1988 ter provocado a elevação dos gastos na área social, era necessário diminuir os direitos sociais dos/as brasileiros/as, o que resultou na

crise do Estado. Para resolver essa crise, a referida reforma deveria promover a redução do corte nos gastos públicos, desoneração das empresas (redução de impostos) e um amplo programa de privatização de empresas lucrativas que estavam sob o comando do Estado. Na explicação Neoliberal e seus projetos no Estado brasileiro, a intervenção estatal na economia era um mal que necessitaria ser eliminado, afetando diversas necessidades básicas, como no caso da educação e do ensino superior:

A Reforma do Estado brasileiro iniciada na metade dos anos 1990 é um marco referencial para que se entenda o papel que a educação superior passou a desempenhar no seio das estratégias governamentais, levando a uma permanente e constante reforma desse nível de ensino, fazendo com que esta esteja presente nas Agendas dos governos de forma marcante, a partir da última década do século passado e dos primeiros anos do terceiro milênio. O destaque dado a esse nível de ensino não é ao acaso. Ele faz parte de um arranjo internacional que indica a importância da educação para o desenvolvimento dos países (MAUÉS, 2010, p. 142).

Verifica-se, então, não só no Brasil mas em vários países, que as condições eram favoráveis para os projetos de privatização da educação brasileira. Gradativamente estava sendo sedimentado um consenso em torno da privatização de setores estratégicos da sociedade brasileira, em especial da educação superior. Engendrado sob este discurso privatista, foi provocado a internalização ideológica de difícil superação, ainda mais quando a vontade pelo consumo das mercadorias educacionais provocava esse desejo (FARIAS JÚNIOR, 2014).

No que concerne especificamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, no artigo 45, encontramos o incentivo à privatização, na qual explicita que a educação superior pode ser ministrada tanto em instituições públicas como em instituições privadas, com graus de abrangência e especialização variados. Sampaio (2000, p. 6):

Ao disciplinar o princípio da autonomia para as universidades, a Constituição criou um instrumento que abriu ao setor privado a possibilidade de se liberar do controle burocrático do Conselho Federal de Educação, sobretudo no que tange à criação e extinção de cursos na própria sede e ao remanejamento do número de vagas dos cursos oferecidos. Com efeito, essa prerrogativa da autonomia, referendada pela LDB de 1996, permitiu que os estabelecimentos de ensino particulares, uma vez reconhecidos como universidades, respondessem de forma ainda mais ágil ao atendimento de massa (p.6).

A autonomia conferida às IES da Rede Privada permitiu sua expansão no

mercado educacional, como pressupõe a “lei da oferta e da procura”. A partir dessa ótica, os/as consumidores/as dos serviços educacionais, tal como fazem ao consumir uma mercadoria qualquer, orientariam suas escolhas mediante a qualidade dos serviços ofertados.

Foi, então, neste contexto histórico-político que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi instituído pelo Decreto nº 6.9096, de 24 de abril de 2007. O REUNI tem por objetivo criar condições para a ampliação de acesso e permanência na educação superior, ao nível de graduação, utilizando-se do melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos atualmente existentes nas IES.

Hoje, a educação superior brasileira, de caráter público, encontra-se em condições precárias. Desde problemas de infraestrutura, permeando problemas de quadro docente e chegando a problemas de quadro técnico-administrativos. Pelos objetivos traçados para o Programa, a dificuldade de expansão do ensino superior fica entendida como “problema de administração”, como se os recursos, a partir de melhor gerenciamento, dessem conta de expandir as vagas com qualidade ao ensino superior.

O REUNI propunha uma elevação de 100% no número de ingressantes na Universidade Pública, ou seja, dobrar o número de vagas oferecidas. Esse aumento estava intimamente ligado à razão número de estudantes por professores/as, em cursos presenciais. Na proposta desse plano, essa razão fica em 18 alunos/as por professores/as, sendo que a mesma razão, colocada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2005, era de 10,9 alunos/as por professor/as. Isso nos leva a dizer que este plano de reestruturação, o REUNI, iniciou o processo de intensificação da precarização do trabalho docente nos atuais parâmetros educacionais, isso porque aumenta-se o número de estudantes por sala de aula, mas não aumenta a quantidade de professores/as necessária para atendê-los/as.

Desde o governo do ex-Presidente FHC, a Reforma da Educação Superior vem sendo pautada na tentativa de ser implementada. Contudo, devida resistência dos movimentos sociais, ela foi sendo postergada. Com o Presidente Lula no poder, esses movimentos foram cooptados por confiarem nele e por respeitarem sua trajetória de luta e liderança sindical. Porém, para a surpresa de muitos/as trabalhadores/as, em 20 de outubro de 2003, foi decretada e iniciada oficialmente a

Reforma da Educação Superior, na qual instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Em 2004, a Reforma Universitária foi aprovada de forma fragmentada, uma tática crucial para que suas medidas fossem aceitas aos poucos e sem maiores resistências.

Foi através desta tática que gradativamente semeavam-se os arautos que orientariam um profundo processo de transformações no ensino superior brasileiro. Posto que a diferenciação institucional, a flexibilização, a privatização do ensino superior, a expansão inaudita de cursos de formação rápida e do ensino à distância se proliferaram de forma impressionante nos últimos anos.

Outro dispositivo importante para a reformulação do ensino superior brasileiro foi o papel destacado que cumpriu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, fortemente influenciada pelo ideário da reforma do Estado e, principalmente, pelas diretrizes do Banco Mundial e da UNESCO:

As recomendações emanadas de organismos internacionais (BM, 1994, OCDE, 2008) têm apontado para a adaptação dos sistemas educacionais, sobretudo os de nível superior, às exigências do mercado, colocando as universidades a serviço das empresas. Nessa lógica de vinculação da educação ao mercado, o papel e as funções das universidades passam a ser questionados e surgem novas propostas que orientam as reformas desse nível de ensino. Nesse contexto, o trabalho docente também é alvo das mudanças e esse profissional passa por uma metamorfose que o distancia das tradicionais funções pelas quais era responsável (MAUÉS, 2010, p. 142).

Muitas dessas recomendações encontram-se nos documentos do Banco Mundial e que estabelecem algumas premissas essenciais à educação:

Fomentar a maior diversificação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas (“menos onerosas” e “mais atrativas para os alunos” satisfazendo a “demanda social”); Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação de estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre financiamento fiscal e resultados; Redefinir a função do governo no ensino superior; Adotar políticas que estejam destinadas a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade [...] (BIRD/Banco Mundial, 1995, p. 04)

Esta forma de estruturação da sociedade capitalista se articula com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Visando, assim, atender uma

necessidade imediatista do sistema produtivo, o Estado e a educação superior, sob as políticas Neoliberais, foram reformados. Todo esse cenário, engendrado para atender a necessidade de acumulação de capital, foi extremamente propício para a privatização e expansão do ensino superior brasileiro.

Tendo em vista essas análises, percebe-se que a expansão do ensino superior privado no Brasil a partir de 1990 está associada, de um modo geral, à adoção da doutrina neoliberal em nosso país e no mundo do capital. Nunca esse tipo de instituição encontrou condições tão amplamente favoráveis para seu crescimento e proliferação, e cuja contribuição do poder público se fez de forma clara e objetiva, evidenciada até mesmo nos discursos de empresários/as do sistema educacional, como exposta nesta entrevista com o presidente da Kromo:

Os resultados mostram que as nossas operações tendem a gerar valor futuro. Um pedaço desse valor vem de parcerias com o governo, mas o setor não é dependente dos programas do poder público, pois temos uma relação em que todos ganham. Pesquisas mostram que o estudante de universidade pública custa sete vezes mais que o de uma particular. É óbvio que uma parceria com a iniciativa privada é mais eficaz para criar mão de obra qualificada [...] sobra dinheiro para a educação [...] Precisamos gerir o sistema público de ensino com premissas da iniciativa privada. Temos de medir resultados, adotar a meritocracia. Recursos, em si, não são problema. O investimento em educação no Brasil cresceu de 3%, há 15 anos, para 6,8% do PIB, atualmente (ISTOÉ, 2014, p.17).

A professora Dandara foi uma colaboradora essencial para que pudéssemos compreender a história da Instituição pesquisada e que está intimamente vinculada com o exposto logo acima. Ela foi uma das pessoas que organizou o curso de Licenciatura em EF na ATLS, Faculdade que a Instituição-Kromo comprou em meados de 2007. Seu relato fez uma retomada histórica importante e relevante para que pudéssemos analisar com profundidade o nosso campo de pesquisa. Foi através deste relato, com um breve histórico, que compreendemos como esta grande IES da rede privada no cenário educacional e de expressão mundial cresceu economicamente na cidade de Pelotas e em qual contexto os/as professores/as colaboradores/as estão inseridos/as, além de entendermos qual é o perfil desses/as professores/as inseridos/as no quadro profissional do curso de EF da Instituição, onde, muitos/as deles/as, foram organizadores/as e idealizadores/as do curso de EF na Faculdade ATLS. Assim, quando a Instituição-Kromo a comprou, esse grupo passou a incorporar o quadro docente e pôde acompanhar todo o processo de mudanças, seja no quadro profissional através de demissões em massa, seja em

mudanças na matriz curricular e toda essa nova proposta educacional que precarizou o trabalho docente e o ensino superior. Neste sentido, através dos achados e da análise dos questionários e, principalmente, das entrevistas e desse relato esclarecedor, a precarização das condições de trabalho e de ensino foram aligeirados e foi onde muitos/as dos/as professores/as adoeceram por verem todo esse processo de precarização:

Em 2006 eu terminei o Mestrado na Faculdade de Educação (UFPEl) e o professor LR me indicou pra uma outra professora que também é formada aqui e que naquela época estava montando uma matriz curricular pra Faculdade ATLS que era com o professor V que hoje é o dono de uma das escolas particulares mais famosas, então ela me fez uma proposta [...] eles queriam abrir um curso Licenciatura em EF. A proposta inicial dela foi trabalhar na Base Curricular, a questão de materiais, de currículo e trabalhar na aprovação pelo MEC, em sendo aprovado no MEC, o professor V, no caso dono da Faculdade, se comprometeu com a gente de aproveitar os professores que fizeram essa defesa pelo curso por um ano [...] Nós trabalhamos na matriz [...] então montamos ali uma matriz e procuramos dividir bem as disciplinas, coisas que na nossa história de vida e de luta a gente considerava importante como papel da EF [...] foi aprovado e aí nós iniciamos o nosso trabalho na Faculdade ATLS, com poucos alunos, eram cinquenta alunos por turno, que a gente considera pouco pelo o que veio depois [...] então a gente iniciou um “veste essa camisa e vamos trabalhar num projeto”. **No meio do ano, pra nossa surpresa o professor V vendeu a Faculdade ATLS para a Instituição e nesse momento houve uma reviravolta muito grande [...] ali tu só entrava pra trabalhar se tivesse um Mestrado [...] na medida que a Instituição foi se institucionalizando, a gente percebeu que deixou de se levar em contexto as especificidades**, ou seja, nada mais era decidido aqui, nada mais era conversado aqui, era algo que vinha no programa, então eles já avisavam “óh, a matriz vai mudar”, como, nunca, em nenhum momento, os professores sabiam qual “olha, a tua disciplina vai ser essa, aqui tá a ementa, tu tem que buscar a trabalhar com tal disciplina”, sumiu, isso aí **tudo que a gente tinha construído foi por água abaixo e a Instituição começou a colocar 120 alunos e foi mudando toda a matriz, foi tirando psicologia, sociologia, foi tirando essas disciplinas [...] a gente passou a enxergar uma empresa funcionando, é uma empresa que trabalha com educação [...] claramente a gente percebeu isso no processo da Instituição**, mas, ainda, como nós tínhamos aqui pessoas que estavam na Direção e na Coordenação Pedagógica geral, a gente meio que criou um grupo que se insurgiu contra isso, ou seja, nós recebíamos as orientações mas não fazíamos, daí a disciplina “x” era pra trabalhar uma ementa, nós trabalhávamos o que a gente entendia o que era interessante, “ah, mas tem um livro texto”, quando o livro texto era bom a gente aconselhava, nunca disse que tinha que comprar e nunca seguiu o livro texto, quando o livro texto não era bom a gente dizia “óh, não compra, não vale a pena, o livro que nós vamos ter como base é esse, as bibliografias vão ser essas” [...] e nisso, **houve um processo de estresse muito grande [...] a cada ano, aos poucos, foi acontecendo essa educação limitada [...] nós sentávamos e dizíamos “isso aqui é horrível, isso é ridículo, não pode ter estágio sem supervisão, não pode ter projeto de extensão sem pagar, tem que ter projeto de extensão, tem que ter projeto de pesquisa” [...] e diziam claramente pra nós “esqueçam, acabou, esse primeiro momento que a gente sonhou, acabou!”** e isso adoeceu muito as pessoas que estavam diretamente ligadas e que tinham um compromisso social e uma visão

de educação, mas a gente foi por precisar financeiramente [...] ao mesmo tempo, para nós, que éramos professores que vínhamos de classes menos favorecidas, a gente poder ter a oportunidade de estar lendo, de estar se preparando, de estar melhorando a sua vida e da sua família, então a gente focou no projeto e foi fazendo sempre mais do que era oferecido e a cada momento elas burlavam o horário, burlavam várias coisas, várias atitudes de resistência pra poder trabalhar, por exemplo, eu trabalhei com ginástica geral, era só teoria, o espaço que tinha eram duas aulas teóricas por semana para trabalhar a ginástica geral, então o que se chegava aqui que essa carga horário eles faziam toda uma mudança com a carga horária. Então, na matriz era teoria, mas nós trabalhávamos teórico-prático, “vamos ver sala, vamos ver onde nós vamos trabalhar e vamos dividir as turmas”, até isso, porque, bom, era teórica, **passou a ser cento e vinte alunos [...]** “**pra quê nós vamos dar prática?**”, **tu dá teoria porque daí é mais fácil, tu acomoda cento e vinte na sala e trabalha com eles [...]** e a Coordenação, dizia “pessoal, pelo o que a gente percebe o sistema dele, cada dia é mais planilha, é mais ficha, é mais coisas pra preencher e eles vão fechando, vão engessando de tal maneira que vai ser complicado a gente subverter daqui a pouco”, a gente sempre via isso e **a cada ano também mudava “olha, agora os acionistas são de um banco não sei da onde”, agora diziam que era de um pastor [...]** sempre um grupo de acionistas que entrava e modificava toda a estrutura administrativa e, inclusive, de sistema de comunicação, **nada é resolvido nas Instituições (rede da empresa) [...]** eu tinha um colega do IFRS que trabalhou na mesma Instituição mas em outra cidade do RS e ele disse para mim “**não, eu fui lá colaborar mas agora não faço mais, é um horror, tu não imagina o que a Coordenadora pede, as coisas que eu tenho que fazer, a sobrecarga de trabalho e as coisas que eles não pagam**” [...] no **curso de Direito da Instituição**, a matriz passou a ficar cada vez mais frágil, **os professores não eram pagos como deveria, eles foram saindo aos poucos, pedindo demissão devido as ilegalidades** (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

O investimento do Governo Federal na Rede Privada de Ensino Superior, priorizado nos últimos anos – como a criação de programas de incentivo de entrada nestas instituições (o FIES – Fundo de Investimento no Ensino Superior e PROUNI – por exemplo) – vem promovendo rápido crescimento dessas instituições, transformando-as em grandes redes educacionais (ELIAS, 2014).

Para a pesquisadora, essas ações propiciam o aumento do acesso a este nível educacional, cumprindo exigências do Banco Mundial. Mas, em contrapartida, abrem espaço para a mercantilização da educação e, com ela, a redução de custos da “mercadoria ensino” que, por sua vez, afeta diretamente na atuação dos/as docentes.

É nítido, portanto, que as reformas do Estado, implantadas desde o governo FHC até o atual momento, sob os ditames da política Neoliberal, propiciou a proliferação das IES da Rede Privada e a grande expansão do número de vagas e de alunos matriculados em todas as regiões brasileiras, tonando a educação um vantajoso e promissor negócio. Não por mero acaso que as IES da Rede Privada

destinam boa parte de suas receitas para propaganda, a fim de tornar mais conhecida e vendável suas mercadorias educacionais, tornando-as uma das maiores anunciantes de nosso país e que, segundo informações de Pacheco e Ristoff (2004):

A privatização do sistema brasileiro, apesar de sua anomalia no contexto mundial, é uma realidade que precisa ser considerada [...] É igualmente notório que a educação superior privada tornou-se, no Brasil, um negócio de 12 bilhões de reais ao ano, situando duas IES privadas entre os três maiores anunciantes do Brasil, só superadas em seus gastos com publicidade pela Mc Donald's (p. 10).

Em 1999, estavam matriculados em IES da Rede Privada 1.544.622 estudantes contra 833.093 de IES públicas. De acordo com Martins (2009):

Entre 1995 e 2002, as matrículas saltaram de 1,7 milhões para 3,5 milhões de estudantes, um crescimento da ordem de 209%. Se o ensino público experimentou um aumento em termos de matrículas, foi o setor privado que comandou essa expansão, uma vez que suas matrículas de graduação cresceram de 60% para 70%. O número de universidades públicas ficou praticamente estagnado, ao contrário das universidades privadas, que passaram de 63 para 84 estabelecimentos. Dos 77 centros universitários criados no contexto da reorganização acadêmica das instituições de ensino, 74 eram privados (p. 25).

Em meados de 2003, as IES da Rede Privada já respondiam por mais de 70% de matrículas no Ensino Superior. Ainda em 2003, as IES da Rede Privada possuíam 2.750.652 matrículas enquanto que as públicas 1.136.370. (MEC, 2003). O crescimento de matrículas nessas IES se deu, também, pelo fato de que houve o surgimento de mais cursos de graduação (FARIAS JÚNIOR, 2014).

Foi, então, desse incentivo do Estado que o setor empresarial se beneficiou através de suas reformas: Programa Universidade para Todos (PROUNI), Financiamento Estudantil (FIES), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Ciência Sem Fronteiras, Creches Beneficentes, organizações filantrópicas voltadas para a educação especial, Sistema S – SENAI, SENAC, SENAR, SESI etc., dentre outros/as. Tanto se beneficiou que o presidente da Kromo, RG (nome fictício), afirma em entrevista que:

Qualquer que fosse o presidente eleito, víamos um cenário seguro na educação. Nos discursos dos três principais candidatos, Aécio Neves, Dilma Rousseff e Marina Silva, a educação era tratada como prioridade. Todos valorizaram os programas de ensino superior, como PROUNI, FIES e PRONATEC. Afinal, os programas são bons. São bons para o setor, bons

para as instituições, mas, principalmente, bons para os alunos e para o País. Não é à toa que as ações das empresas do setor de educação foram consideradas como seguras no mercado de capitais, pois a estimativa era de estabilidade, independentemente de quem vencesse [...] A percepção do mercado foi de que, ainda que os outros candidatos tivessem defendido a preservação dos programas existentes, manter o governo que estimulou todos eles, deu um adicional de segurança. Mas a nossa percepção é de que com qualquer candidato os programas continuariam. (ISTOÉ, 2014, p.17).

Ainda, sobre o FIES, RG reforça:

A linha de financiamento do Fies, por exemplo, ajuda a aumentar essa força. Antes do programa, um aluno que tinha de pagar R\$ 700 de mensalidade poderia desistir do curso ao perder o emprego. Com o Fies, ele paga uma taxa R\$ 17 por mês. Ainda que ele perca a fonte de renda, dificilmente a família não poderá ajudá-lo. Por isso, a relação direta entre desemprego e evasão mudou. Mas os principais desafios do País estão nos níveis básicos de educação (ISTOÉ, 2014, p.18).

Portanto, o setor privado sendo responsável pelo percentual de 60% da expansão de investimento de verba pública para compra de vagas nas IES da Rede Privada é que:

A política de assistência estudantil para os usuários do FIES visa mantê-los nas instituições de ensino privadas para o cumprimento das metas de conclusão de 90% nas instituições públicas e de 75% nas privadas [...] Além disso, o investimento público na compra de vagas prevê direcionar esta política a estudantes matriculados em cursos de licenciatura cujos estudantes poderão amortizar a dívida com a docência efetiva na rede pública de educação básica [...] A questão do financiamento é o ponto central de definição dos encaminhamentos de política pública educacional (ADUFRJ, 2015, p. 27).

Isso indica que uma parte significativa do recurso público é aplicada no setor privado de educação.

É, então, com um conjunto de políticas educacionais que tratam a educação como mercadoria e precarizam o trabalho pedagógico, que o governo atual apoiado pelo setor empresarial, em 2014, sanciona medidas que estão expostas no Plano Nacional de Educação (PNE) que retiram o caráter público da educação com a perspectiva de destinação de recursos públicos para a educação privada, seja através de programas de repasse de recurso público direto, seja através de isenções fiscais para as empresas educacionais, como mostra a seguir:

§4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos

aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal. (PNE, 25 de junho de 2014).

Ou seja, este trecho da Lei nº 13.005 trata de investimento público em educação, não garantindo o investimento em “educação pública”, mas sim em “educação”. Dessa forma, é um investimento público, mas os recursos são alocados na esfera privada, sendo assim, atrelando e mascarando a destinação de 10% do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação, pretendidos a serem atingidos ao final do decênio.

Por meio de programas como o PROUNI, PRONATEC, Ciência Sem Fronteira e, até mesmo, o PNE considera como investimento público a compra de vagas em instituições privadas, nacionais ou estrangeiras e em todos os níveis da educação, inclusive na educação infantil em creches conveniadas. Dessa maneira, o Estado se isenta do compromisso de garantir a universalização do direito à educação e passa a, exclusivamente, regular e controlar resultados. Há, aí, uma resignificação do caráter público da educação na sociedade, beneficiando o capital e a mercantilização da educação.

O PROUNI é criado em 2004, sob a justificativa de que o número de Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES) teve um aumento de 5,7 milhões para 9,8 milhões de 1998 a 2002, o que significa uma expansão de 37% nas IES da Rede Privada e de somente 5% nas universidades públicas. Propõe a expansão do ensino superior, mas no setor privado, ou seja, investe dinheiro público em instituições privadas de ensino.

A adesão desse programa, por parte das IES da Rede Privada, consiste em: a cada 10 vagas, uma delas ser oferecida por meio de bolsa (seja parcial ou total do curso). O que o programa não fala, mas que sabemos a partir dos estudos e relatórios, é que as vagas que são destinadas ao PROUNI são vagas ociosas, ou seja, que não estão sendo ocupadas.

Cabe ressaltar que as IES da Rede Privada que aderem ao programa têm isenção de seus impostos, isso demonstra um claro investimento do Estado no setor privado, como a política do Neoliberalismo propõe. Os impostos que as IES deixam de pagar deveriam ser recolhidos pelo Estado e repassados aos gastos públicos.

Essa política potencializa a expansão de instituições da Rede Privada do Ensino Superior e gira fundos públicos para tais instituições.

Ainda, é importante frisar que, quando essas IES aderem ao PROUNI, elas têm de ter um “desempenho satisfatório” no sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). É um pacto entre a universidade privada e o Estado, por isso vemos as IES da Rede Privada propagandeando o ENADE, que faz parte do SINAES, como sendo a melhor forma de avaliação e que, por consequência, é importante que os/as estudantes tenham um desempenho satisfatório nestas provas, pois é com a manutenção desse bom desempenho (com aluguel de biblioteca, cursinho para ENADE) que se mantém a sua isenção de imposto.

O sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – foi instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, com o objetivo de conduzir o processo de avaliação da educação superior. Está assentado no tripé: avaliação das instituições de ensino superior; dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes. Um dos principais pilares de sustentação do PNE, em consonância com as concepções expressas pelo “Todos Pela Educação” (TPE), é a aplicação de avaliações padronizadas na educação básica e no ensino superior em nome da elevação da qualidade do ensino.

Uma análise da Portaria do MEC nº 2.051, de 9 de julho de 2004, que regulamenta os procedimentos de avaliação, permite a constatação de que será através do SINAES que as instituições de educação superior serão credenciadas e reconhecidas, obterão autorização e reconhecimento para o oferecimento dos seus cursos de graduação, além da renovação periódica da oferta desses cursos (art. nº 32).

Tanto na educação básica quanto no ensino superior, a proposta é atingir metas, seja do IDEB, seja do ENADE, e preparar os/as estudantes para responder constantemente a exames; os/as professores/as devem receber formação continuada para atender a esta demanda. A qualidade, que em nenhum momento é descrita no Plano, será medida através destes índices, que passam a serem variáveis utilizadas na distribuição de recursos.

Esta metodologia reduz a escola a um espaço de repasse de conhecimento padronizado, repasse que envolve treinamento sobre como realizar com êxito as avaliações. Ao ignorar as condições objetivas de ensino e, também, a situação socioeconômica dos/as estudantes, as avaliações padronizadas concorrem para a

segregação interna nas escolas. A fórmula é conhecida: as turmas regulares serão constituídas pelos/as discentes capazes de atingir as metas e as turmas especiais de aceleração, pelos/as estudantes com poucas condições de alcançar os resultados previamente estabelecidos, já que, neste caso, não fazem as avaliações relacionadas ao IDEB. Na educação superior, o processo não é diferente. É preciso obter bons resultados no ENADE e atingir as metas do REUNI para que os ínfimos recursos possam seguir sendo gotejados.

O SINAES atinge, então, o seu objetivo de regular e ajustar a educação superior brasileira às exigências de avaliação inseridas nos documentos emanados dos organismos internacionais, de forte cunho quantitativo e competitivo entre as instituições. Uma das determinações do SINAES é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), uma prova realizada pelos/as estudantes. Serão inscritos obrigatoriamente aqueles/as que cumpriram de 7% a 22% do curso e aqueles/as que cumpriram acima de 80% e só farão a prova aqueles/as que forem sorteados pelo MEC. A prova, que será a mesma para iniciantes e concluintes, contará com uma parte de conhecimentos gerais – igual para todos os cursos – e uma parte específica – que diz respeito a cada curso individualmente.

Isso gera um ranqueamento nas instituições e acaba por gerar os Pré-ENADEs. Os Pré-ENADEs são cursos intensivos que as IES promovem visando que os/as estudantes estejam preparados/as para alcançar a nota máxima do ENADE, que acaba por promover a IES colocando-a entre as “melhores” do país. Isso acaba por mascarar a qualidade do ensino superior e promove as IES da Rede Privada. Esse sistema de avaliação cada vez mais gera resultados que levam a população a acreditar que a qualidade está nas IES privadas, mascarando, de certa forma, a falta de compromisso do Governo com o ensino público.

Entendendo a necessidade de unidade de ação em defesa de uma pauta comum, ou seja, a necessidade de defesa da educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada em todos os níveis e de acesso universal, é que o Comitê Executivo Nacional da Campanha pelos “10% do PIB para a Educação Pública Já!” convocou e reuniu mais de 2 mil pessoas de diversas entidades e setores que representavam estudantes, movimentos populares e sindicais e trabalhadores/as da educação, não só em âmbito nacional, fortalecendo a unidade no marco internacional na tentativa de resistir ao desmonte da educação através da mercantilização da educação pública e dos projetos neoliberais que vêm sucateando

o sistema educacional e precarizando o trabalho docente.

Esta unidade, então, culminou na construção do I Encontro Nacional de Educação (I ENE), realizado em agosto de 2014, no Rio de Janeiro. O I ENE foi importante, pois há mais de dez anos que esses diversos setores da educação não se reuniam em defesa de uma pauta em comum. O I ENE reuniu 7 eixos que nortearam seus debates e sustentaram suas principais bandeiras de luta em defesa da educação pública, sendo elas: 1) o financiamento da educação pública; 2) a democratização da educação, o acesso e permanência; 3) o passe livre e transporte público; 4) a privatização e mercantilização da educação das creches à pós-graduação; 5) a precarização das atividades dos trabalhadores da educação; e 6) e a avaliação meritocrática na educação.

Como viemos explicitando, a mercantilização da educação, apoiada pelas políticas Neoliberais, da Terceira Via e reformas de Estado, vem assolando a educação pública e impossibilitando condições democráticas de acesso à permanência em todos os níveis de ensino, precarizando as condições do trabalho docente. E é sob esta perspectiva que o PNE, sancionado pelo Governo Dilma do Partido dos Trabalhadores (PT) em junho de 2014 pela Lei 13.005/2014, foi elaborado através de uma legislação que reafirma a expansão de uma educação mercantilizada e que atende aos interesses privatistas do empresariado da educação, aprofundando a precarização do trabalho docente.

Em relação ao investimento financeiro, em 2013, conforme o Relatório Geral da Presidência da República, a União repassou R\$ 3,2 bilhões para a complementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Neste mesmo ano, o PIB brasileiro foi de R\$ 4,8 trilhões. Isso significa que se o PNE já estivesse sancionado e a meta dos 10% do PIB para educação pública fosse colocada em prática, o país deveria estar aplicando R\$ 480 bilhões na área. Admitindo a correção das informações da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (DISOC/IPEA) e do INEP, que calcularam que os recursos públicos destinados à área educacional equivaleram a 5% do PIB, é possível concluir que as verbas educacionais somaram cerca de R\$ 240 bilhões (ADUFRJ, 2015).

Cumpre, então, esclarecer que à medida que as IES da Rede Privada vão se expandindo através desses subterfúgios políticos, expande não só o número de

matriculados/as nesse tipo de instituição, como ficou claramente evidente na descrição das condições de trabalho através das entrevistas, mas também o número de docentes que se submetem às condições de trabalho estipuladas pelos/as empresários/as do ensino que, invariavelmente, encontram na obtenção do lucro a justificativa maior para seus empreendimentos.

A Instituição em questão possui diversas ações judiciais por este motivo e devido as diversas práticas questionáveis no Estado do Rio Grande do Sul ante ao que se refere à legislação educacional em vigor quanto ao vínculo empregatício, à carga horária e o plano de carreira.

Quanto ao vínculo empregatício, a professora Frida coloca que os/as colegas “cobravam” e “lutavam” pelos seus direitos trabalhistas no que se refere ao precário contrato entre Instituição-Kromo e trabalhador/a que não lhes paga por todo o trabalho exercido no contexto pedagógico, ou seja, das tarefas exercidas fora de sala de aula como elaboração e correções de trabalhos e provas, lançamentos de notas e frequências dos/as discentes e etc. e que, conseqüentemente, causa condições de trabalho precários e adoece os/as docentes.

[...] alguns colegas sempre cobravam, lutavam muito por isso, até junto ao sindicato, de cobrar essas horas/aulas todas que a gente se envolve [...] tu acaba te acomodando um pouco nisso, eu acho que isso acontece com a maioria porque todos têm que trabalhar em outros lugares, dificilmente tem professores que trabalham só aqui na Instituição. Isso, porque, justamente, tu não ser contratado por carga horária, tu é nosso professor aqui e tu vai ter sempre dez horas, não! Tu vai ter dez horas num semestre, em outro tu vai ter duas, seis, então, em compensação, tu vai ter um salário bom ali num semestre e no outro tu não consegue sobreviver pra pagar as contas (risadas) [...] eu acho que só quem tá em cargos de coordenação, de direção, consegue ter uma dedicação, mais exclusiva pra cá, mas os professores todos eles têm que ter um outro emprego pra conseguir ter um salário certo, porque o daqui varia de acordo com a carga horária que tu vai ter. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Não pagam nem mesmo as reuniões, o que nos induz a pensar que a Instituição-Kromo não entende como necessário a organização do grupo de docentes no que concerne a organização do trabalho pedagógico, o que revela os princípios desta empresa educacional que são o de tratar a educação como mercadoria e que tem como intenção não remunerá-los/as para além do trabalho em sala de aula:

[...] **eles não pagam reunião!** Nós sempre fizemos as reuniões, **a R disse “olha, eu não vou fazer, eles não estão pagando”**, teve uma época que eles só pagavam reunião mensal e depois eles cortaram [...] a minha filha estuda numa escola que a entrega do boletim tu chega lá e pega o boletim, não tem reunião com os professores, porque a escola não paga a hora de reunião, isso é uma prática muito comum, desde lá da escola, no ensino básico [...] **tu entra, dá a tua aula, aí tem essas reuniões gerais, que já diz o que tem que fazer, não tem muita conversinha, tu vai embora e é isso aí, a visão deles é essa e eles não pagam por reunião.** A gente acaba se reunindo pela aquela coisa do grupo “óh, vamos nos reunir”, ou então, “vamos fazer um trabalho juntos”, daí a gente sentava e fazia. (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Quanto ao plano de carreira, Dandara pondera:

[...] **Tu não é professor, tu é colaborador** [...] eu nunca entendi também, porque eu, **na minha carteira, fala que eu sou “professor convidado”** [...] **e eles também nunca esclareceram muito bem como era essa coisa da carreira, eu assinei uma carteira como professora e eles nos chamavam de professor horista**, mas no tempo da Faculdade ATLS e no início da Instituição o MEC fez uma visita e disse “olha, os professores Mestres têm que ter no mínimo doze horas, os professores com Doutorado têm que ter quarenta horas e têm que ter um plano de carreira”, então **eles trabalhavam nesse plano de carreira de uma maneira muito escondida e eles não anunciavam** [...] **na prática eles não cumpriam o plano de carreira** [...] e aí já passou pra a Kromo, que tá hoje [...] **ela teve muitas ações na justiça aqui, também por causa da questão do número de alunos por sala** [...] **agora mesmo eu fui demitida, se eu pegar o meu contracheque e for lá na justiça, com certeza eles vão ter coisa pra pagar, isso já no acordo, quando tu senta ali pra fechar as tuas coisas, ela já diz “olha a Instituição é uma das Universidades que mais tem causas nas justiças, tudo o que o pessoal recorre ganha, porque eles fazem tudo errado, tudo!”** (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

São práticas que afrontam as normativas educacionais e trabalhistas como, por exemplo, a flexibilização das cargas horárias mínimas dos cursos por meio de um conjunto de atividades (práticas, supervisionadas e complementares). A definição de Núcleos Docentes Estruturantes por conjunto de cursos e não por cada curso individualmente, como estabelece a Conaes (Res. 1/17 de junho de 2010), tem por base a rotatividade do corpo docente e a economia de custos pela não realização de reuniões de professores e a não integração dos mesmos nos projetos de cada curso. A contratação de professores apenas com graduação para atuar nas disciplinas presenciais e a disseminação da figura dos “tutores” nas diversas atividades oferecidas pela Instituição representam outro viés de contradição com as normativas educacionais e uma fraude ao padrão de remuneração dos docentes.

Neste sentido, a trajetória de descumprimento da legislação trabalhista por parte da Instituição pesquisada vem ensejando um conjunto de iniciativas judiciais em diferentes estágios de tramitação e na preparação de novas ações sobre as ilegalidades que ela continua praticando. Esta realidade ensejou a definição de uma política específica de acompanhamento e de atuação do Sindicato sobre a realidade da Instituição. E de fato são circunstâncias que afligem os professores, afrontam a legislação trabalhista e educacional e frustram expectativas de uma educação de qualidade, objetivo maior da sociedade, como podemos ver ao longo da intensa análise do trabalho de campo.

A carga horária é bastante variável, então, há dois semestres atrás eu tinha quase 40 horas por semana, no semestre passado isso já reduziu por volta de 35, nesse semestre eu já tô por volta de 30 e tem vindo numa decrescente. Existe uma perspectiva de que semestre que vem aumente novamente e, pessoalmente, pra mim, é positivo essa queda porque eu me encontro num momento de alta intensidade no Doutorado. Então, por motivos pessoais isso acabou sendo positivo, mas, com certeza, se não tivesse o Doutorado, eu não teria esse interesse de redução de carga horária [...] **só recebo por hora em sala de aula, então se eu tenho uma turma que eu tenho que estar quatro horas em contato com essa turma, eu recebo essas quatro horas e todo esse processo de planejamento de aulas, correção de provas, elaboração de provas, condições de trabalho, todos os outros processos extraclasse, eles não são renumerados.** Então é um pouco complicado porque **a gente acaba querendo cada vez mais carga horária pra ganhar mais, claro, só que mais carga horária é mais carga horária em sala de aula e, consequentemente, eu tenho mais carga horária fora de sala de aula, porque se eu tenho mais turmas eu tenho mais provas pra corrigir, tenho mais provas pra elaborar, mais aula pra elaborar,** isso considerando, é claro, que somos professores tentando qualificar o processo a todo tempo, porque se eu simplesmente deixar os meus mesmos slides a um tempão, aplicar as mesmas provas pra sempre. (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

Dentre as iniciativas, destacam-se as ações buscando as diferenças salariais decorrentes do pagamento a menor das horas destinadas às atividades desenvolvidas fora da sala de aula (extraclasse). Essas atividades, pagas como “hora-atividade” são remuneradas na razão de 70% do valor da hora-aula normal contrariando o princípio da unidade remuneratória do contrato, como no exemplificado pela professora Dandara:

[...] teve um período que era assim, 15 alunos, 1 hora/aula por semana, **a faculdade**, nessa hora/aula, e isso eu fui saber depois, **não pagava hora integral, pagava hora/atividade, tanto que a gente recebeu agora**, agora avisaram, **no fim do ano passado**, “olha, tem um dinheiro pra vocês lá no Ministério do Trabalho”, que houve uma ação coletiva, nós fomos lá, eu recebi 7 mil e pouco e eu digo “mas do que que é isso?”, aí eu perguntei pra RM, que era a coordenadora, “RM, o que que é isso que nós estamos recebendo?”, “nem eu sei, mas parece que é, **na época lá das supervisões que eles deveriam pagar hora/aula, eles pagavam hora/atividade**”, que era uns 80% da hora/aula, eles pagavam errado. (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Também merecem destaque as ações que buscam o cumprimento da cláusula da isonomia salarial, posto que a Instituição contrata professores com salários inferiores aos docentes de menor tempo de serviço no mesmo estabelecimento, contrariando a vedação expressa da CCT.

Além das ações envolvendo os direitos dos professores, a Instituição responde judicialmente pelo não repasse das mensalidades sindicais e das contribuições assistenciais ao Sinpro/RS. A relação das ações, bem como seu estágio de tramitação, encontram-se dispostas no quadro abaixo:

Departamento Jurídico		Ações Instituição	
Objeto	Número	Estágio de Tramitação	Local
Diferenças Salariais - Isonomia	0000466-29.2012.5.04.0101	Audiência de instrução realizada – Prazo para Manifestação do Sindicato	1ª Vara de Pelotas
Diferenças salariais – Hora-atividade	0000562-41.2012.5.04.0102	Fase de elaboração de cálculos	2ª Vara de Pelotas
Diferenças salariais – Hora-atividade	0000395-92.2010.5.04.0102	Fase de elaboração de cálculos – Perito requereu documentos da Anhanguera para avaliação	3ª Vara de Pelotas
Diferenças Salariais – Isonomia	0000931-72.2012.5.04.0122	Sentença Procedente – Fase Recursal TRT	2ª Vara de Rio Grande
Diferenças Salariais – Hora-atividade	0145500-74.2009.5.04.0122	Sentença Procedente e Acórdão Confirmado – Fase Recursal TST	2ª Vara de Rio Grande
Pagamento de Contribuição Assistencial e Mensalidades	0000900-52.2012.5.04.0122	Sentença Procedente em Parte – Fase Recursal TRT	2ª Vara de Rio Grande
Diferenças Salariais – Isonomia	0000988-19.2012.5.04.0663	Concluso para Elaboração da Sentença	3ª Vara de Passo Fundo
Pagamento de Contribuição Assistencial e Mensalidades	0000995-08.2012.85.04.0664	Sentença Procedente – Fase Recursal TRT	4ª Vara de Passo Fundo

Quadro retirado no do site do SINPRO-RS em junho de 2016.

O valor da hora-aula chega a quase 39 reais na Instituição. Tomando como partida o relato do professor Moisés – e que aparecerá em outro momento desta Dissertação – de que no final de semana anterior à nossa entrevista ele ocupou 4 horas de seu tempo no final de semana para correções de provas, trabalhos e lançamento de notas e frequências no sistema da Instituição, observamos que somente neste trabalho extraclasse, ou seja, nesta tarefa realizada fora da sala de aula e, portanto, não remunerada, ele deixou de receber da Instituição um montante de aproximadamente 160 reais, somente em um final de semana de trabalho!

A partir da tessitura exposta ao longo desses subcapítulos que compõem a aproximação ao nosso problema de pesquisa, entendemos que a educação, nitidamente orientada pela lógica do modo de produção capitalista, especialmente na perspectiva de suas políticas – Neoliberalismo e Terceira Via –, tornou-se um dos setores mais rentáveis e cuja lucratividade é certa. Atualmente, o sistema educacional é tão lucrativo que hoje, no Brasil, a empresa Instituição-Kromo é um dos dois maiores empreendimentos empresariais do campo educacional no mundo, concorrendo com a empresa educacional chinesa New Oriental (a outra maior empresa) na lista do maior do mundo, ambas com capital aberto nas bolsas de valores. É nesse contexto, então, que os/as professores/as estão cada vez mais submersos pela racionalidade presidida pelo regime de acumulação do capitalismo, que precariza explicitamente o trabalho e que em seu engendramento vem afetando a saúde dos/as docentes.

3.2 Condições de trabalho na instituição: da precarização do trabalho à saúde docente

Para contextualizar o trabalho docente na Instituição-Kromo – foco de nossa pesquisa –, as condições de trabalho e se a precarização do trabalho na Instituição tem relação com a saúde docente dos/as colaboradores/as desta pesquisa, se faz necessário entender o significado do trabalho e suas características no modo de

produção capitalista para, assim, compreender a relação entre o trabalho, educação, precarização do trabalho e saúde docente. Por isso, nos detivemos em compreender de que forma a sociedade está organizada e como o trabalho e a educação se inserem nesta organização, compreendendo primeiramente, assim, o que é trabalho e como ele se organiza.

Tentando compreender o que é trabalho, encontramos que ao longo da história o indivíduo teve que adaptar-se às condições adversas da natureza, tanto em suas condições fisiológicas como em suas relações sociais, havendo uma diferenciação das espécies. A partir daí, desenvolveu-se a capacidade de transformar a natureza, projetando na sua mente o que ia fazer para depois executar sua ação, de forma consciente, utilizando objetos nesta transformação da natureza. Ao longo dos anos, a capacidade de usar ferramentas auxiliou a espécie em sua evolução e seu cérebro ampliou de tamanho, o que também o levou a ampliar a capacidade de abstração do trabalho a ser realizado, dando-lhe consciência de seus atos e ações e a capacidade de viver em sociedade.

Portanto, foi necessário que os nossos antepassados comessem a transformar a natureza para sobreviver e não mais se adaptar a ela como os demais animais. A esse processo de transformação da natureza chamamos de trabalho, ou seja, a relação entre o ser humano e a natureza. Portanto, foi através do trabalho que o primata antepassado garantiu suas condições de manutenção da vida transformando a natureza. No entanto, o trabalho enquanto transformação da natureza é atividade de produção da própria vida, pois não seria possível o ser humano existir se não fosse pela transformação da natureza para atender as necessidades imediatas de sobrevivência, ou seja, não seria possível o ser humano existir sem trabalho:

O trabalho é fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E, em tal grau, que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. (ENGELS, 2004, p.13)

Neste sentido, o conceito de trabalho na perspectiva marxista é a capacidade de o ser humano em transformar a natureza para atender suas necessidades de forma consciente, ampliando a relação social.

Portanto, o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens; e aí se incluem os próprios homens. Podemos, pois dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Consequentemente, o trabalho educativo e o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 1991, p.21).

Ao mesmo tempo em que amplia a relação social, o trabalho é considerado categoria fundante do ser social, tendo valor central no desenvolvimento da sociedade desde os tempos mais remotos, até a mais recente forma de organização: o capitalismo (MARX; ENGELS, 1974; FRIZZO, 2012). No capitalismo e em sua atualidade, o trabalho é vendido em troca de um valor. O/a trabalhador/a vende sua força de trabalho e em troca recebe um salário, passando (o trabalho) a ser uma atividade social de significativa valorização, tornando-se central na vida dos seres humanos, “se constituindo num fator de extrema importância para a sobrevivência, a formação da identidade e a interação social” (MONTEIRO *et al*, 2012, p.14).

Ribeiro e Martins (2011) apontam que, além de o trabalho ser

[...] compreendido como categoria central, mediação da sociabilidade, criador de riquezas e possibilitador da transformação humana, provoca, contraditoriamente, a desumanização. Este processo se intensifica com as transformações que ocorrem na sociedade contemporânea, caracterizadas pelo avanço da reestruturação capitalista, que modifica as condições de trabalho, principalmente quanto às suas formas de organização e controle (p. 242).

Isso porque a desumanização advém do processo onde, ao invés de o trabalho atender aos interesses e desejos do/a trabalhador/a, passa a atender aos interesses do mercado e do capital – através da venda da sua força de trabalho, trazendo consequências como a alienação do trabalho, a desvalorização, o estranhamento do/a trabalhador/a ao produto do seu trabalho, a perda da liberdade, compartimentalização do trabalho e intensificação do trabalho na mesma medida da alienação (MARX, 2004). No trabalho docente, esses fatores elencados são retratados através da intensificação e precarização do trabalho, que está cada vez mais presente no cotidiano docente. Para Antunes (2009):

A vida se consolida cada vez mais, como sendo desprovida de sentido no trabalho e, por outro lado, estranhada e fetichizada também “fora” do trabalho, exaurindo-se no mundo sublimado do consumo (virtual ou real), ou

na labuta incansável pelas qualificações de todo tipo, que são incentivadas como antídoto (falacioso, por certo) para não perder o emprego daqueles que o tem. (p. 132).

A partir dessa breve contextualização, podemos compreender o que é o trabalho em si, suas condições e formas de organizações, desde os tempos mais remotos até a atualidade. Partimos, então, do conceito de que o trabalho é a capacidade de o ser humano em transformar a natureza para atender suas necessidades, de forma consciente e que amplie a relação social, diferentemente dos animais que transformam a natureza de forma instintiva, como destacam Marx e Engels (1974):

Podemos distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material (p. 19) [grifos do original].

Com o surgimento das primeiras formas de sociedades divididas em classes – entre aqueles/as que detêm a propriedade dos meios de produção e os/as que detêm a força de trabalho – e através da propriedade privada, iniciou-se a exploração do ser humano pelo ser humano. Dessa forma, segundo Marx e Engels (2008), marcando a história das sociedades pelas lutas de classes, como por exemplo, “homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, membro das corporações e aprendiz, em suma, opressores e oprimidos” (p. 8).

Sendo o capitalismo o estágio em que estamos vivendo atualmente, este se caracteriza pela exploração da força de trabalho por aqueles/as que detêm os meios de produção e o conhecimento sobre a mesma, ou seja, que detêm a matéria-prima, as ferramentas, as máquinas, as terras, o conhecimento, entre outros, para produzir a forma elementar da riqueza no capitalismo: a mercadoria. Por sua vez, a força de trabalho no capitalismo é uma mercadoria como qualquer outra. A única diferença é que ela é a única mercadoria que o seu consumo produz valor, ou seja, quando o/a capitalista (burguês/a) compra a força de trabalho de um/a trabalhador/a ele/a a consumirá para produzir valor em outra mercadoria de sua propriedade. Há, portanto uma divisão entre àqueles/as que vendem sua força de trabalho em troca de um salário e aqueles/as que detêm os meios de produção.

Percebe-se, portanto, que o trabalho é o elemento que constitui a humanidade

e a organização em sociedade. Porém, o trabalho enquanto condição humana de existência vai ao longo do tempo se tornando uma atividade explorada e alienada, ou seja, que já não pertence mais àquele/a que produz, mas, sim, pertence àquele/a que compra a força de trabalho: o/a burguês/a.

Este é um processo de acumulação capitalista e de espoliação do trabalho e exploração do ser humano pelo ser humano. Nesta troca de mercadorias, o/a trabalhador/a tem apenas a sua força de trabalho para vender, através do salário, por um determinado tempo. Assim, o trabalho se torna uma mercadoria para atender determinada necessidade, sendo também comercializado. O trabalho sendo tratado como mercadoria, tem seu cálculo, ou seja, o ganho/lucro com a exploração da força de trabalho é a mais valia – trabalho excedente. Marx (2010) exemplifica esta relação entre venda da força de trabalho, mais valia, exploração do ser humano pelo ser humano e alienação, no seguinte trecho:

O que o operário produz para si próprio não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si próprio é o *salário*; e a seda, o ouro, o palácio, reduzem-se, para ele, a uma determinada quantidade de meios de subsistência, talvez a uma roupa de algodão, a umas moedas, a um quarto num porão. [...] A vida, para ele, começa quando termina essa atividade, à mesa, no bar, na cama. [...] Se o bicho-da-seda fiasse para manter a sua existência de lagarta, seria então um autêntico operário assalariado (MARX, 2010, p. 36) [grifos do original].

Para Marx, o trabalho assalariado representa o aspecto fenomênico necessário em que se apresenta o trabalho no capitalismo, sua determinação social, embora nem todo trabalho assalariado seja trabalho produtivo. Desta forma, procura evidenciar as condições de exploração em que se dá o trabalho na formação social capitalista, o que inviabiliza no homem e na mulher as condições necessárias para se humanizar por esse.

Como explicitado, alienação é um dos pilares do trabalho em geral na sociedade capitalista, porém, temos outras características neste bojo as quais visam o aumento da capacidade produtiva, da especialização e da diversificação da produção industrial. É quando, então, surgem estratégias para aumentar a escala de produção, numa lógica de linha de produção em série, na qual se destacam o taylorismo e o fordismo como técnicas de produção industrial, com a seguinte ideia:

[...] padronizando os produtos e fabricando-os numa escala imensa, da ordem de centenas ou milhares por dia, certamente os custos de produção

seriam reduzidos e contrabalançados pelo aumento do consumo, proporcionando, por sua vez, pela elevação da renda em vista dos melhores salários que poderiam ser pagos em função do aumento das vendas e, portanto, dos lucros empresariais (PINTO, 2007, p.41).

No entanto, com a crise do pós-guerra, o mercado passou a necessitar de novas formas de produção, pois o taylorismo e o fordismo passam a não darem mais conta da produção capitalista (ANTUNES, 2002). Surge, então, o *modelo toyotista*. Nesse modelo, o número de trabalhadores/as foi reduzido, pois a tecnologia é avançada ao passo que substitui o ser humano na esfera produtiva; cada trabalhador/a precisa ficar responsável por mais de uma tarefa de *forma polivalente*, diferentemente do taylorismo/fordismo, onde cada trabalhador/a é responsável por apenas uma tarefa especializada; e a produção é flexível, acontecendo conforme a necessidade de procura. Para que essas transformações no modo de produção fossem possíveis, a mão-de-obra também precisou ser adequada conforme a demanda do mercado, desta forma, a educação está diretamente vinculada com o processo de trabalho e a economia.

Essa “forma polivalente” como novo modo de produção e que reestruturam também a mão-de-obra do/a trabalhador/a, fica evidente nos achados da pesquisa de campo. A cada semestre e a cada ano, são atribuídas mais tarefas aos/às professores/as da Instituição-Kromo, intensificando, assim, o trabalho docente, como nos relata a professora Frida no trecho a seguir:

[...] tem uma data limite para tu digitares as notas no sistema, porque após isso o sistema não aceita mais, então, por parte da coordenação é muito tranquilo. A coordenação só te passa as datas: “óh, tu sabe que depois desse dia vai fechar o sistema, tu não vai conseguir mais lançar” [...] **No início a gente não fazia esse lançamento de frequência, mas aí depois, de uns anos pra cá, a gente começou a lançar frequência dos alunos também.** (Entrevista professora Frida, 19/04/2016)

Nesse sentido, a educação, a escola e a profissão vão sendo remodeladas a partir das alterações das reestruturações produtivas e suas necessidades. Estas remodelações perpassam desde a reestruturação produtiva fordista/taylorista, onde a educação se utiliza das competências para que os/as professores/as e futuros/as operários/as possam manusear as máquinas nas fábricas, até o modo de produção toyotista, obrigando o/a trabalhador/a a adaptar-se às exigências destas remodelações produtivas e, portanto, do mundo do trabalho.

A partir desta análise, tentamos indicar o fato de que os processos educativos são historicamente balizados pelas dimensões econômicas, sociais e culturais desde os tempos mais remotos até a atualidade. Nesse sentido, Freitas (2006) diz que a organização do trabalho pedagógico, assim como o trabalho em geral, está alicerçada em três características: *ausência de trabalho material*, *fragmentação* (entre teoria e prática e trabalho manual e intelectual, por exemplo) e *alienação* (do/a estudante, pois o/a professor/a o/a deixa à margem do processo de construção do ensino-aprendizagem, por exemplo; do/a professor/a, quando não tem autonomia na construção do ensino). Este último exemplo está explicitado na IES estudada nesta pesquisa quando tratamos de sua metodologia de ensino, onde suas disciplinas são balizadas pelo Programa do Livro Texto (PLT), material que deveria ser apenas uma referência bibliográfica, é um manual com conteúdos moldados pela Instituição-Kromo de como os/as docentes da instituição devem lecionar. Além do PLT, os/as colaboradores/as citaram a “prova unificada”, novo sistema de avaliação criado com a fusão da Kromo com a Instituição:

[...] o que mais me sobrecarrega, na verdade, é ter uma obrigação de aplicar um trabalho, uma atividade avaliativa extra prova, então, se eu fizesse só uma prova valendo dez, eu corrigia ela, eu lançava nota e seria mais fácil, teria carga horária ainda em casa, mas seria mais fácil. O que tem me dado mais trabalho é fazer uma avaliação como prova, fazer uma atividade avaliativa como trabalho, fazer a média das notas, fechar a nota de todos os alunos, todos de modo individual, pra depois fazer o lançamento, então dá uma duplicada no trabalho, intensifica bastante o processo e eu tenho pouco autonomia pra mudar isso, eu não posso simplesmente retirar a atividade avaliativa e deixar uma prova, porque é uma normatização do método de ensino da Instituição [...] o meu tempo e a forma de descanso acabam sendo prejudicados porque eu ainda tenho as atividades da minha formação lá na pós-graduação, mas com certeza as atividades da Instituição reduzem substancialmente meu tempo de descanso e de lazer [...]

No semestre passado a Instituição tentou implementar o que eles chamam de prova unificada que era uma prova que vinha de São Paulo aos moldes do ENEM, então era uma prova que vinha da sede pronta, já com os nomes dos alunos e o professor tinha acesso as suas questões uma semana antes da aplicação da prova, então isso é ruim porque durante todo o semestre eu trabalhei conteúdos que na verdade não sei de que modo vão ser cobrados, eu não sei se vão ser cobrados [...] a prova veio com uma série de erros, veio de modo muito amplo também e ela é feita basicamente em disciplinas que envolvem diferentes cursos, então tem coisas que pra EF, por exemplo, não são relevantes de estarem sendo avaliadas. Então ela gerou uma indignação bastante forte entre os professores [...] no semestre passado, então, esse sistema foi implementado, mas ele não funcionou bem por uma série de motivos, questões que não eram da disciplina e foram perguntadas, questões muito amplas, questões com erros, então teve uma série de problemas e esse semestre a gente não tem essa prova unificada, então a avaliação é toda gerenciada pelo professor,

mas **70% da nota precisam ser de uma prova e 30% precisam ser de uma atividade avaliativa, então eu não tenho autonomia quanto a escolher o modo de avaliação em 30%, os outros 70% têm que ser uma prova**, apesar de eu estar ainda elaborando essa prova, mas a gente tem notícias de que essa prova unificada já está sendo repensada pra que ela seja aplicada de novo no semestre que vem. Então eles viram que ainda não tava na hora de aplicar semestre passado por causa dos erros que existiram no processo. Eles tão repensando como fazer pra tentar aplicar de novo. **Provavelmente isso seja uma estratégia de ter marcadores de ensino, de aprendizagem, de aprovação e tal, que são importantes pro ambiente empresarial, mas que no processo de ensino são bastante ruins. Então eu vejo de modo bastante negativo essa prova unificada, mas é uma intensão da Instituição de implementar de novo, aí, sim, reduzindo bastante a autonomia do professor.** (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

[...] o ano passado eles meio que cobraram que a gente fizesse uns cursos que eles chamam de “cursos horas de capacitação” e dentro dessas horas, desses cursos aí vinha o “KL2” [...] **o discurso deles agora é o seguinte: que trabalhar em grupo é muito bom, que o professor tem que lançar desafios e que o aluno tem que, com autonomia, buscar o seu conhecimento. Eles dizem que isso é a construção do conhecimento, o discurso é esse. E aí eles começaram a pedir que algumas disciplinas viessem prontas.** Eu, graças a Deus, não peguei. Eles mudaram a matriz, por exemplo, tu tá dando “história da educação física”, **a história da educação física já tem umas lâminas que vêm prontas, aí o professor vai disponibilizar esse material para os alunos, mais algum material e depois vai vim uma prova pronta também** [...] o aluno tinha que acessar antes a aula [...] e depois o professor ia interagir com ele na aula. O professor não tinha acesso a essa aula, que não dava tempo, aí eles não mandavam a aula, ou os alunos não tinham o acesso [...] **eles começaram a falar muito nessa formação sobre a pré-aula e uma aula pronta, pedindo pra que a gente fizesse essas aulas e ir repassando pra eles.** Eu já tinha dito: “olha RM, tu não me dá nenhuma disciplina dessas [...] eu não vou fazer isso”. Então, nesses momentos, assim a C dizia: “viram pessoal, tá fechando cada vez mais”. **Então, aquilo que eu pegava, a história da educação física e ia trabalhar com o autor Castellani, Bracht, trabalhar com quem eu quisesse, já não ia poder mais porque essa aula vem pronta e o professor é apenas um mediador, quase um tutor** [...] só que até nisso eles foram incompetentes porque não vinha a aula [...] todo mundo estudou por essas aulas prontas, quando veio a prova todo mundo rodou [...] vem uma prova que não tem nada a ver nem com aquilo que eles mesmos tinham dado, então, olha, tem um monte de bomba estourando nesse processo todo aí **e quem quer implantar é a Kromo e eles dizem que é um método eficiente, eles falam muito em eficiência, a gente vê que são as palavras do mercado que eles usam** [...] tá bem complicado de trabalhar na Instituição, tá ficando cada vez pior pros professores. (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Em relação á alienação (seja do/a professor/a, seja do/a estudante), segundo Antunes (2001), existe uma interação crescente entre: trabalho e conhecimento científico, trabalho material e imaterial, trabalho produtivo e improdutivo, ou seja, há um estranhamento do trabalho em relação ao que se produz e para quem se produz.

Entendendo que a educação vem cumprindo o papel fundamental de

qualificar a mão de obra do/a trabalhador/a em detrimento da formação humana, ou seja, moldando esse/a trabalhador/a para atender as demandas do mercado de trabalho, a *educação passa a ser mercadoria* (FRIGOTTO, 1989), como ponderam as professoras Frida e Ddandara:

[...] o que mais complica é justamente isso que vem de fora, **esse interesse mais comercial que acaba influenciando no ensino**, que acaba influenciando na nossa prática. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

[...] **A Instituição-Kromo não tem uma visão de mundo que a gente tinha de EF e não tem um compromisso político com a educação que eu acho que é importantíssimo**. Pra mim, um professor não se faz sem isso e mesmo que tu estejas dentro de uma Instituição privada, tu vais fazer o teu trabalho, tu vais fazer a diferença, então até isso o grupo foi saindo e eu comecei a achar que já não era mais o local pra mim trabalhar. (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Junto a esses pilares que sustentam a educação na sociedade capitalista, vêm as mazelas históricas de um país em desenvolvimento desigual, como: trabalho escravo, fome, trabalho infante-juvenil, miséria, desemprego, analfabetismo, analfabetismo funcional, criminalização dos movimentos sociais, exploração sexual infante-juvenil, drogadição, entre outros, presentes em nossas vidas e no trabalho docente.

Desta forma, o modo de produção capitalista passa por profundas transformações desde o final do século XX. Um conjunto de ideologias foi elaborado como desdobramento desse processo. Os princípios da modernização conservadora, empregabilidade, eficiência individual aos moldes dos interesses das organizações internacionais, das grandes empresas e dentre outros, foram os argumentos utilizados para que governos nacionais produzissem políticas públicas educacionais que mudassem os currículos escolares respondendo aos interesses expansivos do capital, culminando para uma sociedade expressa pelo crescimento da barbárie e pela exploração “do” e “pelo” trabalho.

É importante ressaltar que Marx e Engels compreendiam o trabalho como fundamental para a existência humana. Marx, sobretudo, entendia o trabalho como determinante na constituição do próprio ser humano. Todavia, ressaltava que no capitalismo a construção do ser humano, por intermédio do trabalho, dá-se pela sua destruição – via a sua degradação – e negação, o que compromete sua emancipação. Ademais, no bojo do processo de reestruturação produtiva, contribuinte direto para o aumento da intensificação da contradição capital *versus*

trabalho, o/a trabalhador/a é cada vez mais ameaçado/a pela exclusão no mundo e no mercado de trabalho, o que torna o/a trabalhador/a mais vulnerável a *sentimentos de amargura, revolta, depressão e descontentamento*, produzindo uma série de *conflitos sociais e psíquicos*.

Neste cenário, em que o capital cada vez mais se intensifica, há a reestruturação da economia mundial na perspectiva de hegemonia da sociedade de mercado e aprofunda-se aceleradamente a precarização das condições de trabalho docente em razão da crescente intensificação exigida sobre os/as trabalhadores/as, como deixa explícito no relato da professora Frida:

A gente tem muitos alunos, uma turma muito numerosa, e trabalhar com uma Graduação, eu acho que é uma baita responsabilidade, então tu tem que dar uma atenção grande pra esses alunos, **e é difícil quando tu tem uma turma com 100 alunos, como é que tu vai dar uma atenção individual?** Não tem, é quase impossível. Então **acaba que a gente fica dando aulas palestra**, como se chegasse, desse uma palestra e aí aquelas dúvidas as vezes que eles têm, eles não chegam pra ti, pra tirar, porque é aquele monte de gente [...] eu não sei se o aluno se acomoda também, de pensar assim: “ah, alguém vai falar por mim, não precisa eu ir falar”, e aí, isso de tu buscar enquanto professor querer atender, então não são todos que vão vir tirar as dúvidas, te procurar, então tu vai na volta e fica querendo esclarecer e fica querendo mostrar a tua disciplina e as possibilidades, então acabava sendo desgastante [...] aí depois tu faz um trabalho, tu inventa de fazer um trabalho pra avaliação porque fazer daqui a pouco só prova, prova, prova fica muito pesada, aí tu propõe um trabalho, eu mesmo sempre tinha prova prática na ginástica, sempre tinha esse trabalho prático e tu te envolve bastante com isso, porque daí tu tem que dar uma assistência grande pros grupos que tão ali montando aquele trabalho pra apresentar, e aí tu tem que corrigir aquilo tudo depois que é um monte de coisas e tem um prazo pra entregar as notas [...] **eu não tenho 1 turma de 100 alunos, tu tem 3, 4 turmas, então, no montante, são muitos e muitos alunos, muitas provas, e aquela data, eles começam a te cobrar se tu não tá entregando: “quando é que vai sair as notas? E as notas?”**, e te cobram na internet, te mandam email e te param no corredor e aí começam a ficar mais nervosos contigo, já não é mais amizade, já é assim: “eu quero a minha nota, cadê a minha nota?” [...] isso me estressava, parecia que eu não tava conseguindo ser eficiente, que eu não tava sendo suficiente como professora, porque que eu não conseguia terminar as notas, sabe? Então eu acho que o que afeta a saúde seria esse lado de não conseguir dar conta de tanta demanda. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Estudar, portanto, a precarização do trabalho docente e sua repercussão sobre a saúde dos/as professores/as, implica, necessariamente, entender o contexto sociopolítico em que são elaboradas as políticas públicas educacionais, tendo como campo de análise o sistema capitalista, pois é no bojo deste regime vigente que tais

políticas acontecem.

Ainda, entendemos que as estratégias do capital – o Neoliberalismo, Terceira Via e a reestruturação produtiva – para superar as diversas crises estruturais ao longo da história deste sistema em voga na era flexível do capital, têm acarretado, além do desemprego, a precarização do trabalho. Sob essa premissa, Antunes (2001) percebe que a sociedade contemporânea vivencia um cenário crítico e vem produzindo uma imensa sociedade de excluídos/as e de precarizados/as. Peroni (2013), nessa mesma lógica, também chama a atenção para o aumento da exploração dos/as trabalhadores/as, que têm de trabalhar mais tempo por menos salário, já que “[...] o setor público e a população pagam uma altíssima conta com aumento de impostos, cortes nos salários e nas políticas sociais para pagar a conta do sistema financeiro” (p. 3) de uma crise criada pelo sistema do capital.

Nesta direção, este estudo sobre a saúde docente, em função da necessidade de compreender dialeticamente os efeitos das políticas do sistema capitalista, fundamenta sua relevância diante da importância de desvelar as diversas determinações que envolvem o tema acerca desta Dissertação. Sob essa ótica e dos/as autores/as aqui citados/as e que dá suporte teórico, podemos afirmar, diante do que os achados da pesquisa de campo nos apontaram, que a precarização dos/as trabalhadores/as docentes, de um modo específico os/as da rede privada, revelam a intensificação do trabalho e do aumento do sofrimento subjetivo, a neutralização da mobilização coletiva contra o sofrimento, contra a dominação e contra a alienação, a estratégia defensiva do silêncio e o individualismo. Ainda, segundo Farias Júnior (2014):

Cabe frisar que as elites que administram o mundo, objetivando inviabilizar qualquer resistência ao processo que precariza a vida dos que vivem do trabalho – aqui, em especial, os docentes – não hesitam em produzir uma subjetividade em que a compreensão do real é subtraída e naturalizada. Assim, a produção desse tipo de subjetividade está intimamente relacionada com as determinações fundamentais do capitalismo e constitui suporte de manutenção e perpetuação das relações sociais de produção e exploração capitalista (p. 21).

E nesse cenário, os/as trabalhadores/as da Instituição-Kromo são submetidos a até mesmo assédio moral dos/as estudantes contra os/as professores/as e isso causava sofrimento na professora Frida:

[...] às vezes eles chegavam e diziam coisas “ah, eu queria assinar a chamada”, aí tu cria estratégias, pra não ficar dando uma hora de aula e nas outras duas que tu tinha que dar eles irem embora, então eu fazia a chamada mais pro final da aula, daí eu disse “não, agora eu não vou passar a chamada, eu vou passar mais pro final” (professora), “ah, mas isso é um absurdo, porque eu tô aqui e eu quero assinar” (aluno), “tá, mas tu não tá aqui a aula inteira, se tu ficar, mais da metade da aula tu vai poder assinar a chamada, se tu ficar só no início tu não vai poder” e aí isso já causava discussão, aí a chegar **ao ponto de uma aluna dizer assim “ah, eu acho um absurdo, que eu tô pagando e eu quero assinar essa chamada, e eu tô pagando”, sabe, então essa história do “eu tô pagando” era muito frequente** [...] essa disse diretamente pra mim que ela tava pagando, mas as vezes eles vinham me dizer de um outro professor, sabe, de uma outra disciplina, “ah, porque o professor nisso, não sei o que e a gente tá pagando e o professor não sei o que”, então essa história a gente ouvia muito e aí da chamada mesmo, **outro caso que um aluno se estressou bastante, chegou bem tarde, no final da aula, não fez a aula, era uma aula prática e disse “eu vou assinar a chamada” e eu disse assim “mas tu não fez a aula” e aí ele “que que é, só o que me faltava agora, porque agora tu não sei o que”, aí eles disse assim “aquela vagabunda da outra professora – e falou o nome da outra – já não me deixou assinar a chamada na aula passada, agora tu vais fazer isso?”** e aí, eu não sei como, mas eu fui muito calma com ele e ele se acalmou, mas ele tava bem estressado, **chamou a outra professora de vagabunda, mas quis dizer “tu também é porque tu também não vai me deixar eu assinar hoje a chamada”** e aí eu falei com ele e ele acalmou e depois ele me pedir desculpa “bah, desculpa de eu ter falado assim contigo”, mas em primeiro momento ele foi agressivo, queria dizer que eu tinha obrigação de deixar ele assinar aquela chamada e algumas vezes de dizerem assim, antes da prova “ah professora, vamos transferir essa prova” e eu, “porque, gente, vamos fazer aqui, tá fácil a prova”, “porque a gente não sabe nada” (alunos), “mas como que não sabem nada?” (professora), “a gente não sabe, tu pensa que tu nos ensinou alguma coisa, mas tu não nos ensinou nada” e aí foi um caso bem isolado dessa aluna falar isso e os outros todos da turma disseram pra ela “deixa disso, não, calma aí” e diziam “óh, professora, ela tá falando por ela, não concordo, não sei o que”, mas **teve casos bem estressantes e geralmente nessas questões, ou é a frequência, ou é a prova** [...] (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

O trabalho docente se insere na teia de nosso cenário social, inter-relacionando-se com uma organização político-econômica definida a partir da sociedade do capital. Essas transformações, na organização social e cultural, interferem no trabalho docente no que concernem as condições de trabalho que está cada vez mais precarizada, conforme o professor Moisés e professora Frida iniciam descrevendo:

[...] a gente tem é o ambiente de aula mesmo no espaço da Faculdade, então, entra em sala de aula com seu sistema de chamadas e etc., a gente aplica essa aula na carga horária que foi pré-definida e pronto. Claro que essa rotina de trabalho acaba se transferindo para o ambiente de casa também, porque o planejamento dessa aula que eu vim dar tem que ser feito antes [...] correção de provas e etc. Quanto ao contrato de trabalho, esse contrato é feito por carga horária, por hora/aula, então, dependendo

das disciplinas que eu tenho, dependendo do que foi ofertado naquele semestre... e no meu contrato tá previsto que essa remuneração que eu vou receber é por hora/aula determinada pelo semestre, **então existe essa flexibilidade de um semestre reduzir carga horária, no outro semestre aumenta carga horária**, é claro que acabam tendo outras coisas associadas que vão sendo agregadas no contrato que é, então, atividade de pós-graduação, atividade de recuperação de disciplinas e tal, que não eram previamente estipulada. Então, quanto às atividades é basicamente ministrar aulas em diferentes níveis, participar de reuniões, alguma coisa assim, mas são coisas mais esporádicas. **Eu não tenho obrigação de criar um evento científico, algum evento de ensino, eu não tenho obrigação de fazer nada além de dar a aula e de me preocupar com a parte de ensino mesmo [...] tem a instabilidade do próximo semestre que a gente nunca sabe a carga horária que vai ter.** Então eu posso ter a carga horária diminuída, eu posso ter a carga horária aumentada, eu posso, no pior dos casos, não ter carga horária, mesmo que os gestores ainda tenham interesse no meu trabalho, pois pode ser que as disciplinas não sejam ofertadas, então tem toda uma instabilidade que é ruim (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

[...] o que a gente não tinha certeza era da carga horária porque, então, no semestre onde eu dava ginástica eu tinha uma carga horária alta, muitas turmas e a carga horária de ginástica eram períodos práticos e teóricos, então, era uma carga horária alta e aí tu sabe que tu vai ter um salário bom, de acordo com aquela carga horária e etc. Se no outro semestre não era o semestre da ginástica, no meu caso, da minha disciplina, eu ia trabalhar com alguma disciplina só pra não ficar sem nada. Então, uma das disciplinas que eu trabalhava que era “teorias da aprendizagem”, que era a que eu me sentia tranquila também pra dar, porque também eu não ia pegar qualquer coisa pra dar, pra ter só carga horária, era uma carga horária bem menor. Então era só uma aula teórica por semana, então, ali, a diferença no contrato mais era isso porque tu não tem assim: “ah, **tu é contratado por doze hora, vinte horas**”, não, **tu é contratado pra trabalhar disciplina, então essa carga horária varia de acordo com o semestre.** (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

E isso afeta de forma direta o planejamento da vida profissional dos/as docentes entrevistados:

Isso acabava influenciando nos outros trabalhos que eu tenho [...] aqui era o horário que ia direcionar como eu iria arrumar meus horários nos outros lugares [...] esse horário vai sair lá por fevereiro, então até fevereiro que vai iniciar as aulas aqui eu não sabia que hora que eu ia ter pra eu me organizar durante o ano inteiro, durante o semestre inteiro, melhor dizendo [...] então saía o horário da Instituição, o horário da Instituição vai ser segunda, quarta e sexta à noite e terça e quinta de manhã, agora eu vou fazer o horário lá na outra escola e mudar, geralmente, o horário lá na outra escola, porque nas outras escolas já tinha dado uma programação de horário e aí eu tinha que mudar tudo [...] então tu corre lá no colégio, aí tu acaba de indispondo com as pessoas que tu trabalha, que organizam um horário anual e aí aqui tu tem semestral [...] então, não é uma coisa tranquila [...] essa questão dos horários incomodavam um pouco porque tinha que mudar tudo agora reformula tudo e vida pessoal é afetada nisso, porque daqui a pouco “ai, sou eu que pego a minha filha

no colégio tal e tal dia, agora não posso mais nesses horários, quem é que vai buscar?”, aí é meu marido, “não, mas aí ele também dá aula nesse horário”, aí arranja alguém pra ficar, então é uma reorganização toda que tu tem que fazer até na tua vida pessoal em função dessas mudanças [...] talvez se eu desse aula só aqui, não fosse isso um problema, o problema é justamente porque tu tem que trabalhar em vários lugares. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Assim como também afeta o planejamento financeiro e com a fusão entre Kromo e Instituição o fato de a carga horária ser inconstante se intensificou:

[...] **no meu caso, dava uma grande diferença** e eu sei que a coordenação tinha todo um esforço pra seguir não dar tanta diferença pra todos os professores. Eles sempre diziam isso “óh, nós estamos aqui”, então, agora, **quando teve a última mudança de grade curricular, eles tiveram que trabalhar bastante pensando nisso pra gente porque caíram muitas disciplinas, aí o que que tu vai fazer com um professor que dá aquela disciplina que não existe mais? Eles acabaram reduzindo a carga horária de todo mundo, mas deixa todo mundo com carga horária não ter que demitir professores e, então, essa coisa da carga horária dava diferença financeira com certeza**, mas a gente já sabia que ia ter, não sabia quanto, não faz a mínima ideia de quanto tu vai receber **e até é difícil de tu entenderes um pouco o teu salário no semestre, porque, num mesmo semestre ele vem de um jeito, no mês seguinte de outro jeito no outro mês com poucas diferenças, não grandes diferenças, mas nunca era 1000 reais, era sempre uns “quebradinhos” pra cá, uns quebradinhos pra lá, pra menos ou pra mais [...]** (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

[...] **influencia na minha vida de modo significativo. Existe uma tensão a cada período que precede o início do semestre.** Então a gente tem um período de férias, que é relativamente positivo, temos o recesso no meio do ano, temo o recesso no final do ano, mas **é um período que a gente não consegue relaxar e aproveitar as férias, porque existe uma certa insegurança.** Esse semestre, especificamente, **a minha insegurança era se eu realmente ainda tinha um espaço no ambiente de trabalho ou não porque a gente tá passando por uma transição institucional muito forte**, que na verdade é uma transição de gerenciamento não local, um gerenciamento da empresa como um todo **e nisso existem muitas mudanças de matriz curricular, de oferta de disciplinas, de método de dar aulas nas diferentes disciplinas, então tem um movimento forte de redução de número de professores, de redução de agrupamento de diferentes cursos para disciplinas em comum que faz com que alguns professores tenham a carga horária reduzida [...]** (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

A professora Dandara revela que a precarização na Instituição chegou a um estado tão intenso que houve um momento em que demitiram todos/as os/as professores/as mestres para que a empresa educacional reduzisse os custos com

mão de obra e, assim, passasse a visar maiores rendimentos de lucros:

[...] numa dessas mudanças, a pior que teve foi quando eles mandaram demitir todos os Mestres. Veio uma ordem de cima pra baixo e eu, mais ou menos, já sabia em off, porque o meu esposo trabalhava lá, ele criou o curso de Biologia [...] ele criou e montou o grupo, quando foi aprovado, mesma coisa, então ele trabalhava nos laboratórios, era chefe dos laboratórios lá e então algumas coisas das reuniões ele me dizia “olha, Dandara, a ordem é pra demitir todos os Mestres” **e foi uma brecha que eles pegaram numa lei em que poderia trabalhar inclusive só com a Graduação e pra ser mais barato, mas não era a questão de ser mais barato aqui, porque aqui era dois/três reais que diferenciavam o Mestre do Especialista ou de um Graduado, mas em São Paulo (cidade) era oitenta/noventa, então fazia diferença pra empresa dessa Instituição que é uma empresa [...] eles não tratavam a pessoa, a Dandara ou a Fulana que era Diretora, eram os números, vamos tirar os Mestres pra economizar daqui pra fazer dali, eles não queriam saber se tu tinha uma relação com a Instituição, não! [...] Na EF eu fui a única professora que ficou, mas isso por uma exigência da Diretora, que chegou lá e disse “olha, não, a professora Dandara nós não podemos abrir mão dela” e eles “bom, não tem problema, não vamos abrir mão”, eu tinha dezoito horas/aula, fiquei com duas, duas horas/aula e aí, aquilo ali já pra mim, pela amizade que eu tinha com todo mundo, eu dizia “olha gente, eu vou ficar, mas eu não vou ficar, entendeu? Isso aí não é justo, isso não tá certo, eu tenho vontade”, aí a RM disse “pelo amor de Deus, me ajuda Dandara, porque a gente tá vendo que mais ali adiante que isso aí vai passar e que eles vão retomar, porque tá todo mundo entrando na justiça e o MEC tá em cima, então isso vai ser revertido, aguenta esse semestre” [...] depois, eu, muito aos poucos, passei pra quatro, eu nunca passei de seis horas [...] (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).**

Mas as demissões não foram somente dos/as professores/as mestres, mas de todos/as os/as trabalhadores/as do curso de Pedagogia à distância:

[...] A precarização do trabalho ali é cada vez mais evidente e agora com a Kromo tá cada vez pior, tá muito complicado [...] eu estive, no final do ano, em conversa com a RM e ela me disse “olha Dandara, agora um professor vai dar aula, por exemplo, de didática, ele vai ter várias turmas de vários cursos junto, ele vai ter da matemática, da Biologia e entre outros cursos [...] ele não vai dar aula só pra EF”, ou seja, o aluno não vai saber mais onde é a sua aula porque é por número de alunos que tem, eles vão organizar a sala, isso tudo é um sistema que eles montam pra um tipo de Universidade, mas que pra Instituição de Santo André, por exemplo, que é bem pequenininha, não vai funcionar bem com esse sistema, mas o sistema é único, aí quando chegar na Instituição de Pelotas que é do tamanho que é, não se sustenta, aí não dá certo. Então, esse ano todo que não deu certo, ele tá diretamente deixando em pânico a vida dos professores que tão ali, porque quando tu já chega na reunião [...] o pessoal senta e diz “olha, pessoal, nós não vamos nem contar tudo pra vocês, porque senão vocês já vão entrar em atestado médico no primeiro dia, porque vocês vão enlouquecer, mas o que vem por aí é terrível, as mudanças que eles tão querendo fazer são terríveis”, são sempre no sentido de quanto mais lucro, quanto mais aluno [...] então, eles têm pego professores com especialização, que são os professores que têm tido a maior carga horária e têm ficado [...] então, eles pegavam as

peças que tinham Mestrado e as peças recebiam como Especialistas e já avisavam isso “óh, eu vou te contratar, mas tu não vai usar o teu diploma de Mestre”, então, imagina, é óbvio, a pessoa saiu e colocou na justiça [...] (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Essa mudança constante da carga horária causa sensação de insegurança e instabilidade, tanto financeira como emocional, principalmente nas férias, momento que deveria ser de descanso e de bem estar para os/as trabalhadores/as como desabafa o professor Moisés:

[...] Isso influencia totalmente na minha vida, porque influencia no meu planejamento do próximo semestre, influencia nas coisas que eu vou investir ou não vou investir, nas viagens que eu vou fazer ou não vou fazer, então, o meu momento de férias é sempre um momento um pouco tenso porque eu não sei se eu deveria estar economizando por em breve eu vou começar a receber muito menos, ou se eu posso gastar porque no próximo semestre eu vou estar com a carga horária lotada, então é sempre uma instabilidade bastante forte e com certeza isso influencia na vida pessoal, até porque aumenta o nível de estresse, então a gente fica também numa insegurança de saber se entra em contato com a coordenação ou não, porque, eu pelo menos, fico nessa: ‘bom, se eu ligar e perguntar sobre minha carga horária, será que eu vou tá causando pressão e essa pressão no meu gestor não é legal?’, e isso também por saber que na maioria das vezes, nesse momento, eu não sei se o meu gestor não sabe o que vai acontecer, então as coisas estão vindo de cima e é o gerenciamento nacional que define quais são as disciplinas que serão ofertadas. Então, até o momento em que liberam isso pro meu gestor local, nem ele sabe se eu vou ter carga horária ou não, então cria um ambiente de dúvidas, inclusive no meu gestor mais próximo. Então se o meu gestor mais próximo tem dúvidas sobre a minha carga horária, imagina a minha dúvida sobre a minha própria carga horária? Considerando que a gente tá dependendo aí de fatores mais amplos. O que facilita pro meu lado, por um lado, a questão financeira, é que eu acabo também trabalhando com aulas de recuperação à tarde, pra o que são oferecidas pra alguns alunos que reprovaram e também acabo trabalhando de modo importante na pós-graduação, então, no todo do orçamento isso faz uma grande diferença e agora, por exemplo, as turmas de pós-graduação talvez não abram esse semestre por falta de alunos, por falta de procura. Isso também gera uma apreensão, isso causa uma instabilidade porque não é sempre que vão ter essas aulas na pós-graduação e é um dinheiro extra que faz uma diferença absurda no orçamento, então todos os planejamentos a longo prazo eles têm sido feito com cautela e existe uma perspectiva no semestre que vem, por exemplo, pelo o que a gente já conhece do padrão, de que a minha carga horária aumente, mas nesse semestre agora eu tô com a carga horária reduzida, então pode ser que eu esteja errado quanto ao próximo semestre, ela reduza mais ainda ou se mantenha. (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

Estudos como de Hirata (2011) e Souza (2013), que tratam da precarização do trabalho docente e da saúde docente, enfatizam haver quatro dimensões desta precarização: crise dos mercados financeiros, crise bancária, crise econômica e

crise social; sendo possível também verificar que há uma grande relação entre trabalho intensificado e precarização do trabalho e que isto implica na saúde física e mental dos/as trabalhadores/as. Hirata ainda pondera que:

O trabalho precário conduz à intensificação do trabalho, porque há uma ameaça sobre os trabalhadores estáveis dos que estão desempregados e que procuram trabalho, e estão dispostos, de certa forma, a aceitar condições salariais e condições de trabalho mais difíceis e mais penosas. Ao mesmo tempo, essa intensificação é também o resultado das novas formas de organização do trabalho e produção. Trata-se de organizações flexíveis do trabalho e da produção, essenciais para a própria reprodução do sistema de trabalho e de emprego no momento atual. (HIRATA, p. 18, 2011)

Esses achados de Hirata corroboram com o que Dandara nos traz. Diz que já ouvira por diversas vezes que os/as trabalhadores da Instituição haviam de “agradecer por estarem ali”, já que a procura e o desejo de outros/as professores/as trabalharem na IES pesquisada é intensa:

[...] eu ouvia de vez em quando esse discurso: “tu ainda tens que agradecer, porque tu ficou, porque todos os outros teus colegas não ficaram” [...] “porque eu tô aqui e trem trezentos que querem entrar”. Às vezes diziam isso nas reuniões (Entrevista professora Dandara, 12/04/2016).

Souza (2013) ainda chama atenção para o fato de “haver duas molas propulsoras que mobilizam esta dinâmica laboral: a competitividade e o produtivismo. Para nós a incorporação desta dinâmica laboral tende a dificultar as relações de trabalho e podem gerar diferentes morbididades” (p.36). O sujeito que não produz o suficiente para gerar lucro ao/a burguês/a é logo substituído por uma mão de obra mais qualificada, tornando o então desempregado/a uma “peça obsoleta”, como ficou evidente no caso dos/as professores/as demitidos/as na Instituição-Kromo e relatado por Dandara.

O estudo de Lemos (2011) corrobora com a nossa análise, pois em sua pesquisa realizada com professores/as universitários/as na Universidade Federal da Bahia, indica que, em relação ao trabalho docente, não são raros os casos em que se trabalha mesmo mediante ao desgaste físico e mental, como a professora Frida revela em entrevista:

Era bem complicado tu faltar aqui, não que tu não pudesses por um problema de saúde faltar, mas é uma coisa que eu não me sentia a vontade de faltar porque eu sabia que vinham muitos alunos de fora, vinham de outras cidades e aquelas turmas imensas e aí, daqui a

pouco, vai chegar a coordenação lá e vai dizer “óh, a professora não veio”, então isso aí era uma coisa que eu não queria que acontecesse, então teve já uma duas vezes nesse ano que o meu marido veio dar aula pra mim, ele também é professor de EF, também trabalha com ginástica e aí eu tava mal e era uma coisa que de última hora e ele veio [...] embora seja um problema de saúde, isso (de se ausentar ao trabalho por motivos de saúde) é um problema pra eles, isso é uma coisa que eles ficam muito mal quando acontecia, eles ficam muito estressados quando acontece isso [...] é todo um gasto, todo um investimento eles virem à aula [...] eu vinha doente, eu vinha mal dar aula [...] e os alunos notavam, sabe? Os alunos, os mais próximos vinham, assim, perguntar “o que aconteceu, professora? Tu não tá bem?”, notavam, notavam, então, por mais que eu tente disfarçar, eles tinham como perceber que tu tava estressada [...] eles notavam um ar cansado, um ar de desanimada, triste, eles vinham perguntar “tu tá triste? Tá cansada? O que que houve?” e outros **diziam naquelas nossas avaliações que a gente recebe de final do ano, a gente tem bilhetinhos de final de semestre, bilhetinhos incríveis, então, nessa época mesmo que eu andei mal, enquanto tinham esses que vinham se preocupar contigo, perguntar o que houve, o que aconteceu, se queria ajuda, no bilhetinho vinha assim “não gostei das aulas, a professora tava sempre se arrastando pelos cantos. Parecia que tava sempre doente” [...] bilhetinhos bem grosseiros, mas daí tu fica pensando “poxa, e é verdade” (risadas), eu não devia de tá sendo uma professora muito motivadora porque eu não tava conseguindo ter energia pra trabalhar às vezes [...]** (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Com isso, afirmamos que este diagnóstico está relacionado com a precarização do trabalho docente e que esta precarização está vinculada a alguns fatores, como a multiplicidade de tarefas, as contradições entre a formação e as demandas do sistema educacional oferecido, a sobrecarga de trabalho e suas consequências, como ausência do lazer, perda de controle sobre o projeto acadêmico e adoecimento. A principal contradição vivida pelo docente é a de que a autonomia percebida por ele não é a exercida, uma vez que está submetido a diversos controles internos e externos do sistema da Instituição-Kromo, cujas exigências ultrapassam a capacidade física e psíquica do/a professor/a para responder adequadamente.

No entanto, um dos elementos da precarização do trabalho docente é a sua intensificação, retificada através de situações marcadas pela excessividade de tarefas atribuídas ao/a professor/a, ocasionando, assim, uma diversificação de funções, além de outros empregos além da Instituição em que os/as professores/as estão vinculados. Isso faz com que o/a professor/a, muitas vezes, tenha que trabalhar de forma desqualificada pela falta de condições adequadas de trabalho, lhe causando mal-estar, desânimo e cansaço, agravantes à saúde mental e/ou a outros problemas de saúde associados a estes sintomas. A professora Frida, por exemplo,

em decorrência da intensidade de tarefas e dessa intensificação diária, foi diagnosticada com labirintite:

[...] trabalhando no Município, na Instituição e no colégio particular, então, era muita coisa e aí eu me estressei demais nessa época, porque ainda tinha a parte da tua vida pessoal, da tua família [...] eu não conseguia ver quase a minha filha. A minha filha tinha dois anos, então uma criança pequena que eu ficava poucas horas com ela, porque era meio dia na hora do almoço, aí, tá, levava pro colégio, ela passava a tarde na escola, só que ali, naquele período de seis horas, sete horas, eu também dava aula, então não encontrava ela, chegava às dez da noite e aí às dez da noite eu chegava muito cansada de ter trabalhado o dia inteiro e eu tinha que dar atenção pra minha filha e ela ficava acordada até uma da manhã querendo brincar e querendo me chamar e me requisitando e eu tinha que dar aquela atenção pra ela, então, foi uma época que eu fiquei com um estres muito alto mesmo, eu tive até problemas, de saúde. Então, primeira coisa que aconteceu foi perder a minha voz, quando começou aquele ano eu fiquei sem voz, de tanto dar aula. Aí, depois, eu tive um problema de labirintite ocasionada por estres de dormir bem menos do que deveria dormir e esse estres de trabalhar demais, então foram esses problemas de saúde que eu tive naquele ano, principalmente, de perder a voz, **fiquei um bom tempo sem voz, muito rouca e o problema da labirintite [...]** o médico diagnosticou como sendo causado pelo estres e aí, então, foi que eu tomei essa decisão de acabar saindo do Município [...] (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Por ter essa intensa carga horária diariamente, com mais de um emprego, a professora Frida encontrava dificuldades de até mesmo em chegar à Instituição no horário estabelecido devido ao trânsito intenso e isso lhe causava sofrimento:

[...] Até foi esse estres todo causado pelo estres por causa da alta carga horária que eu tava cumprindo. Eu trabalhava toda manhã, aí, depois, toda tarde, aí, entre seis horas e sete horas, que era onde acabava as aulas da tarde e sete horas começa aqui, eu dava aula das seis às sete, aí às sete horas eu tinha que estar aqui, como era impossível acabar lá (na escola) às sete horas e estar às sete horas aqui, a minha aula aqui já era marcada pra começar às sete e meia, já era combinado isso com os alunos, mas, então, o tempo, até o trânsito que tu pega num horário desses, das sete horas, pra chegar até aqui, **até o trânsito era um fator muito estressante porque o tempo que eu demorava pra chegar aqui e embora eu tivesse acertado desde o início do semestre com os alunos que eu ia chegar às sete e meia eles ficavam assim “ah, professora, sete e meia, se atrasou”**, talvez só pra provocar, sabe. Eles sabiam que era aquele horário, “professora sempre atrasada”, então, **umas brincadeirinhas que daqui a pouco é uma brincadeira, mas daí tu já tá estressada e aquilo te incomoda porque “que saco, porque eu não posso tá aqui às sete mesmo pra dar aula pra eles, eu tenho que combinar esse outro horário?”** (Entrevista professora Frida, 19/04,2016).

Ainda, em relação à intensificação do trabalho causada pelas diversas tarefas, o professor Moisés traz um trecho importante que descreve as condições de trabalho precárias a que estão imersos:

Quando eu trabalho em casa, a lógica é bastante intensa e se intensifica nos momentos de avaliação, então, o planejamento de aulas acaba sendo constante e nos momentos de avaliação, a elaboração de provas, por ter um número elevado de alunos – eu tenho que fazer provas diferentes pras mesmas turmas – então, se eu tiver duas, três turmas na mesma disciplina, eu vou ter que ter seis, nove provas diferentes, o que atrapalha o processo de correção também [...] até porque, quando eu tenho um elevado número de alunos, acaba ficando muito perto uns dos outros durante a avaliação, então a gente tem que usar estratégias pra que não haja uma facilitação excessiva. Eu prefiro não fazer provas em duplas, acho que elas não são interessantes nem pra mim, na verdade seriam interessantes pra mim, teria menor trabalho de correção, mas eu não acho interessante pros alunos, porque eu acho que, por escolha de método de ensino mesmo, eu não acho interessante as provas em duplas, então eu acabo tendo mais trabalho pra correção em provas individuais [...] (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

Monteiro *et al.* (2012), compartilham dessa ideia e atentam para o fato de que, ao mesmo tempo que crescem as atividades e responsabilidades dos/a docentes perante as exigências que as transformações sociais causam na organização do trabalho docente, diminui a autonomia do/a professor/a em relação às decisões em projetos pedagógicos e na gestão escolar. Causando o impedimento do sentimento de pertencimento àquilo que vivencia no cotidiano da escola, os/as deixando à margem da organização do trabalho docente em sua totalidade.

Também, ao passo que a intensificação do trabalho em geral e do trabalho docente aumentam, diminui a valorização do/a trabalhador/a em relação à força de trabalho, representado pelos baixos salários. Na categoria docente, este fator muitas vezes obriga o/a professor/a a aumentar sua jornada de trabalho para, assim, aumentar sua renda a fim de garantir mínimas condições de sobrevivência. E devida a instabilidade da Instituição, onde a cada semestre a carga horária varia, influenciando também no salário do professorado de forma significativo, o professor Moisés e professora Frida relatam o que isto afeta em suas vidas e também necessitam buscar mais de um emprego:

Essa instabilidade é um pouco ruim e com certeza atrapalha na vida pessoal: fica mais estressado, fica mais suscetível a pensar em outras possibilidades, acaba tentando trabalhar com coisas associadas,

aumentando a carga horária ainda mais, então, pensa aqui: eu ainda tô numa pós-graduação, no Doutorado, tô com uma carga horária elevada aqui, mas acabo tendo que procurar coisas externas, não porque aqui não dá conta, mas porque no futuro pode ser que não tenha essa mesma segurança. (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

Eu, dando aula no Município, em seguida depois me chamaram pra trabalhar. Teve um concurso pra trabalhar na Instituição a disciplina de ginástica, aí participei do concurso e depois de um tempo eles me chamaram e eu tava grávida, aí eu não ia poder assumir, mas aí depois de um tempo eles me chamaram pra dar aula aqui (na Instituição) com a disciplina de ginástica e nesse meio tempo, também, ao mesmo tempo que eu dava aula no Município e na Instituição, eu dava aula num colégio particular de EF e de ginástica, então, **três empregos e três turnos cheios foi muito coisa, tive que optar e acabei saindo do Município porque o Município era onde eu tinha uma carga horária maior, mais desgastante e o salário era menor do que a iniciativa privada, então, embora eu não tivesse uma segurança no privado, eu optei no momento, achei que era o mais saudável trabalhar nas duas: na faculdade particular e na escola particular**. Agora eu tô em mais uma escola particular também, então em duas escolas particulares, e aí **com esse convite que eu tive pra trabalhar nessa outra escola foi que eu acabei saindo da Faculdade, porque iam ser muitos horários de novo e tudo isso que atrapalha a saúde da gente mesmo, trabalhar o dia inteiro, tu acaba não tendo uma qualidade de vida pra trabalhar, pra vida pessoal e tudo**. Então, no momento eu tô em duas escolas particulares e tô afastada aqui da Faculdade (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Dessa forma, nos parâmetros atuais da educação privada, a categoria docente enfrenta um ambiente educacional desafiador, com baixos salários, desvalorização da profissão, aumento da jornada de trabalho, dentre outros elementos. O trabalho docente dos/as professores/as de EF, em específico, também é cerceado por estas problemáticas e outras mais, como precários e reduzidos espaços físicos para as aulas, falta de variedade e recursos materiais, dificuldade da legitimidade e contribuição da disciplina de EF no projeto político-pedagógico, dentre outros. A falta de materiais foi um dos fatores apareceu durante a entrevista com a professora Frida, que diz que por as turmas serem numerosas – de 100, 120 a 130 estudantes – faz com que falem materiais para a turma na disciplina de Ginástica Rítmica e/ou porque a Instituição não lhes dá condições suficientes para que os/as professores/as possam trabalhar com qualidade:

[...] a gente aqui não tem muito material pra trabalhar ginástica, então, são poucos colchões, poucos aparelhos, poucos recursos, então isso eles sentiam falta. Quando juntava a turma, daqui a pouco, muita gente “pô professor, não tem como trabalhar ginástica rítmica. Professor,

não tem fita pra todo mundo, não tem arco pra todo mundo”, então, isso eles sentiam diferença. Quando a turma era menor eles tinham material pra todos usarem, então, as aulas eram divididas, daí, por exemplo, agora é véspera de prova prática, vamos juntar todo mundo a noite inteira, daí vai ser primeiro horário, segundo horário, todo mundo pode chegar as sete horas e ficar até as dez ensaiando, aí eles **“ah professora, mas é muita gente ensaiando e a gente não tem material pra ensaiar”, eles vinham, ensaiavam mas aí faziam sem a corda, sem o arco, porque daí não tinha pra todos. Então eles também valorizam a questão da turma ser menor [...]** Então, eu tinha de tudo ali, mas pra poucos, pra uma turma de vinte alunos, até trinta eu tinha, mas as turmas eram muito maiores do que isso, então acabava faltando, aí **tu tem que te virar, tu tem que juntar em grupos, aí um grupo tem um material e fica passando de mão em mão pra vivenciar, pra experimentar, então, isso é uma coisa que eles se queixavam bastante [...]** inclusive tem uma avaliação que eles fazem da Instituição e dos professores da disciplina e todos os anos alguém comentava sobre isso: que era uma Faculdade particular e deveria investir numa sala melhor, nos aparelhos melhores pra vivenciar a ginástica [...] e a gente ficava restrito a uma parte do conteúdo por não ter aparelhos e equipamentos pra todos (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Esses são alguns dos fatores que contribuem para a precarização do trabalho docente, ao passo das responsabilidades atribuídas aos/as professores/as e o que eles/as representam e significam na vida dos seres humanos (NETO, 2005). Nos anos de 1990, Souza *et al.* (2003) dão visibilidade a resultados de pesquisas consistentes às condições precárias do trabalho docente, mostrando a elevava prevalência de afastamentos por motivos de doença na categoria, como também fundamenta.

Portanto, conforme os achados, o atual quadro em que a educação se encontra, também contribui para fatores de risco à saúde docente. 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 podem gerar sobreesforço ou hypersolicitação de suas funções psicofisiológicas. 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*, como no caso dos/as professores/as da Instituição-Kromo por estarem expostos a uma intensa precarização do trabalho:

[...] a gente sabe que tem gente que se afasta com atestado de estres, de depressão, que sai uns dias, porque todos os professores aqui de todos os cursos reclamam dessa correria das provas, então essa época (de provas) é muito estressante pra todos e é uma época que também é estressante pros alunos, então eles tão muito bem contigo, é uma turma maravilhosa e quando chega época de prova eles viram teu

inimigo mortal, eles começam a falar contigo de um jeito mais agressivo, eles são diferentes nessa época de provas, então, a gente fica tentando passar a ideia de que assim “gente, é só uma avaliação, é tranquilo. Vocês sabem o conteúdo, é de acordo com o conteúdo”, mas até eles verem que realmente é uma prova de acordo com aquilo que tu deu em aula, fica um estresse e isso acaba atingido os professores, acaba atingindo a gente, então, **todo mundo ali na sala dos professores tá correndo, corrigindo provas. Corrigindo prova no carro, e corrigindo na sala dos professores, e corrigindo nos corredores, e corrigindo andando, tá todo mundo na maior correria naquela época pra fechar essas notas e toda hora os alunos indo lá “e a minha nota e etc.”**, então a gente sabe que é uma coisa geral que acontece com os outros [...] já teve casos dos colegas terem problema de saúde [...] (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

E neste sentido, Ferreira (2011) traz que o trabalho é gerador de sofrimento:

[...] a sociedade a qual vivemos possui condições reais de ambiente que afetam a qualidade de vida dos trabalhadores podendo vir a contribuir e fazer com que o trabalho seja gerador de sofrimento e não de prazer. Essa exigência de trabalho da sociedade atual, que se torna cada vez mais competitiva e excludente, ao se esforçarem de forma individualista e até mesmo competitiva torna os professores mais vulneráveis vítimas de problemas em sua saúde mental [...] Quando o trabalho deixa de ser considerado uma fonte de contribuição e prazer passando a caracterizar sofrimento no exercício da profissão, doenças associadas surgem gerando significativas sequelas para o trabalhador (FERREIRA, 2011, p.29).

No caso da colaboradora Dandara, o trabalho lhe causou agravamento à saúde, com problemas ósteo-musculares e problemas decorrentes à saúde mental:

[...] essa crise da coluna, ela durou muito, eu comecei um tratamento naquela época, em 2007, eu comecei um tratamento de sessões semanais e aí fui entendendo, tanto é que quando cheguei lá o meu esposo me levou no colo [...] eu sei que adoeci mais por não conseguir dizer “não” e lá eu aprendi, a minha médica, ela me disse “tu tens que dizer ‘não’, tu não podes pegar tudo isso”, então, eu olhava um problema, se tinha um problema lá na supervisão de estágio, que eu via que tava desorganizado, eu entrava em pânico com aquilo, aí eu queria tentar e queria fazer, aí ela (a terapeuta): “tenta ficar, tentar colaborar com o que tu pode e te afasta das coisas” e aquilo eu não conseguia fazer, porque eu me sentia comprometida com um sonho, então, eu custei a entender “olha, afundou o barco e não vai ter como voltar e só vai piorar” [...] isso eu só fiz com uma ajuda e ela disse pra mim, ela detectou que eu tinha transtorno de ansiedade, então, comecei com uma medicação um pouco mais forte, depois ela tirou, mas só para o transtorno de ansiedade, porque ela disse “tu fica ansiosa e aí tu começa a pegar e a pegar coisas e a colocar nas tuas costas e daqui a pouco o teu corpo não consegue mais levar adiante, porque não dá”, e aí eu não conseguia entender, eu dizia “como que pode uma universidade funcionar sem estágio? Sem supervisão? Como que pode querer que a gente trabalhe com extensão sem pagar?”, e isso me adoecia [...] na hora que eu entrava em sala de aula com os alunos isso passava, mas a gente sofria e tenho certeza que

todas a pessoas que trabalham lá internamente sofrem com isso, com esse processo. [...] depois, eu tive a perda de um irmão num acidente que agravou, então eu segui um pouco com a medicação, mas eu já consegui, nessa parte da Instituição, eu consegui trabalhar muito mais e aí eu comecei a dizer “não”, depois que eles me passaram pra... eu tava com dezoito horas dando aula de coisas que eu tinha que estudar um monte porque diziam “ah, e agora não tem, chegou agora matriz nova, apareceu, tu não nos ajuda?”, eu tava sempre pronta pra ajudar pelo projeto, aí quando eu vi que “espera aí, só um pouquinho, tô com dezoito horas, mais quarenta no Município, tô fazendo tudo pra ajudar, me passaram pra duas...” [...] eu consegui externar “não, só um pouquinho, não é assim”, e aí, é claro, ao poucos as pessoas foram me reconduzindo, me davam coisas que eu sentia que ia dar problema, eu dizia “não, eu não quero, não vou pegar”, aí não peguei mais estágio, peguei TCC por um tempo, depois chegou um ponto que eu disse “óh, TCC eu não pego mais, não quero mais trabalhar com TCC, dessa forma que tá, trinta por uma hora, não dá pra mim”, e aí eu fui dizendo “não”, **até o momento que eu terminei no ano passado que eu disse “não”, aí eu consegui sair, e eu te digo: eu me sinto muito aliviada com isso, mas é um processo difícil porque a gente precisa trabalhar, a gente gosta do que faz e também porque a gente não esperava que fosse ficar cada vez mais precário.** Eu uso ainda a medicação, hoje nem tanto pela questão da Instituição, que depois eu perdi meu esposo também num acidente, então, **hoje eu tô num tratamento pra poder reorganizar a minha vida, mas se eu não tivesse feito o tratamento, eu não teria me organizado como docente ali dentro, de saber dizer “não” e de não ficar abaixando a cabeça dizendo “sim” a tudo e de ficar fazendo favor.** (Entrevista professora Dandara, 19/04/2016).

Antes mesmo de adentrarmos em campo, partíamos do pressuposto que a relação entre trabalho docente e saúde docente estariam intimamente ligados à organização do trabalho e a partir da imersão ao campo de pesquisa e da análise dos dados, afirmamos que o trabalho humano passa a representar riscos à saúde do ser humano porque há uma imposição de ritmos, limites à sua capacidade criadora e à liberdade de expressão da sua subjetividade, enquanto trabalhador/a e, ainda, indicamos que os principais fatores de influência na saúde dos/as professores/as da Instituição-Kromo são as precárias condições do trabalho docente na qual estão submetidos.

Não é á toa que a saúde do/a professor/a vem sendo fonte de preocupação por diversos segmentos da sociedade, sendo a segunda profissão, em nível mundial, a portar doenças advindas das ocupações laborais e que os transtornos mentais ocupam um lugar de destaque (VASCONCELLOS, 1997; ANDRADE, 2004; GAPARINI *et al.*, 2006; MARIANO, 2006), o que mostra a relevância e a necessidade de estudos voltados para orientar medidas de atenção à saúde.

Segundo um artigo publicado pelo portal de informação alternativa, o Esquerda.net (2015), uma pesquisa realizada com 800 professores/as pelo Instituto

Superior de Psicologia Aplicada (ISPA) de Lisboa, a cada três (3) professores/as, um/a (1) tem níveis elevados de esgotamento profissional e que isso se deve à desvalorização do trabalho docente em consequência da precarização e condições de trabalho. Neste mesmo artigo, também é mencionado outro estudo promovido pelo “Sindicato dos Professores da Zona Norte” de Lisboa que indica que 37% dos/as 325 professores/as colaboradores/as desta pesquisa possuem prevalência de problemas vocais, como revelou a professora Frida:

Eu não cheguei a procurar uma terapia, um tratamento psicológico [...] Fui num médico pontualmente por causa da labirintite e fui a duas consultas, mas, também, não sou muito de ir a médico. Eu fui quando tive a crise e depois quando tive de novo e o tratamento com remédio, sim, eu tive que usar e para o problema da voz também e pra além de tomar um remédio, que aí são esses remédios nasais, tu tem que ficar com os recursos naturais, gengibre, sabe. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Dessa forma, não é à toa que os sindicatos das categorias docentes, das diferentes redes e níveis de ensino, estão cada vez mais implicados na realização de pesquisas que tratam do tema “trabalho docente”, a sua precarização e as implicações na saúde dos/as docentes, como indica, por exemplo, a revista do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) em um de seus capítulos da edição de novembro de 2013, intitulado “No Brasil, lecionar faz mal à saúde”, o qual trazem como tema a intensificação e precarização do trabalho e as implicações na qualidade do ensino e saúde dos/as professores/as. Fatores como o aumento do número de turmas, do número de estudantes em sala de aula e da carga horária, além de dificultar a relação entre professor/a e estudante, trazendo prejuízos para a qualidade do ensino, também são fatores que implicam na saúde dos/as professores/as. Somem-se a isso “o aumento da correção de trabalhos, em geral nos fins de semana, e as péssimas condições ambientais a que os professores são expostos e o resultado são licenças médicas em profusão” (p. 59) ao ponto de professores/as das Universidades enfrentarem problemas recorrentes de garganta por decorrência de infecções adquiridas no trabalho. Professores/as atribuem “a doença ao aumento da carga horária nos últimos semestres, ao excesso de estudantes por turma e, principalmente, às salas de aula com janelas que não se abrem, o que a obriga a usar um aparelho de ar-condicionado sem manutenção” (p. 59).

Nesta edição da revista, em forma de dossiê, há depoimentos de

professores/as de importante relevância, onde relatam as condições insalubres de trabalho nas universidades p. Professores/as ministram oito horas de aula por semana, com uma carga horária que varia de duas a três disciplinas e, em alguns casos, por terem dedicação exclusiva, têm diversas outras atividades acadêmicas que exigem deles/as permanecerem nos mesmos ambientes e fazerem uso consecutivo da voz, atendendo a orientandos/as, coordenando projetos de pesquisa, participando de eventos em nome da universidade e dentre outras tarefas. (ANDES-SN, 2013).

Outro fator importante que o dossiê traz como implicações para a saúde docente é a lógica produtivista no meio acadêmico, onde aponta que “com exigências cada vez maiores de desempenho nas pesquisas e publicações de artigos” (p. 60), a saúde docente é agravada pelo estresse, ajudando “a explicar por que os transtornos mentais e comportamentais ocupam lugar de destaque entre as doenças que mais levam os docentes ao afastamento por licenças médicas” (p. 60) e ainda acrescenta que a intensificação do trabalho docente é antiga e que foi agravada pelo REUNI pelo fato de que houve um aumento no número de turmas por professor/a, maior número de orientandos/as por professor/a, mais trabalhos a serem corrigidos, dentre outros fatores que representaram um acréscimo no trabalho docente. Porém, é importante ressaltar que esses problemas já ocorriam anteriormente, estabelecidos pelo aumento da produtividade que a avaliação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) – organismos avaliadores – exigem na atual conjuntura (ANDES-SN, 2013).

Corroborando a estes achados, Souza (2013), analisou 2.218 prontuários no Serviço de Assistência Médica (SAM) da Universidade de Brasília (UNB) e constatou que 202 docentes tiveram licenças médicas entre 2006 e 2011, o que resultou em 15.108 dias de afastamentos. Vários/as docentes tiveram mais de uma licença no período. Em seu estudo, a autora catalogou algumas morbidades como justificativa para as licenças médicas, mas chamou sua atenção às motivadas por transtornos mentais e comportamentais, e por problemas no sistema musculoesquelético e tecido conjuntivo. As primeiras responderam por 71 lançamentos e 2.238 dias de afastamento. As segundas, com 74 lançamentos, resultaram em 2.527 dias de afastamento. A frequência de afastamentos por transtornos mentais e comportamentais no período foi de 21 mulheres e 11 homens. No sistema ósteo-

muscular e tecido conjuntivo, 23 mulheres e 7 homens.

Na Universidade Federal Fluminense (UFF) foi realizado pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE) um levantamento dos afastamentos por licença médica entre junho de 2010 e junho de 2013, o qual mostra que houve 2.053 casos de adoecimento de docentes, o que resultou em um total de 81.374 dias de afastamento no período. Entre os diagnósticos que afetam os/as docentes, as doenças ósteo-musculares lideraram os episódios de afastamento: 27,9% dos casos de 10 de junho de 2010 a 9 de junho de 2011; 23,7%, de 10 de junho de 2011 a 9 de junho de 2012; e 34,4%, de 10 de junho de 2012 a 9 de junho de 2013. Os agravos mentais e comportamentais responderam, respectivamente, por 25,6%; 32,6% e 31,1% nos mesmos períodos (ANDES-SN, 2013).

Em outra pesquisa realizada no estado de Mato Grosso em setembro de 2013, o professor Ricardo Costa realizou uma pesquisa com 200 professores/as e concluiu que 55,1% deles apresentavam cansaço mental; 52,2%, tinham sintomas de estresse; 42,9%, sofriam de ansiedade, e 42,9%, admitiram ter esquecimentos. A frustração acometeu 37,8% dos docentes; 31,1% tinham sintomas de nervosismo; 29,3% sentiam angústia; 29,1% sofriam com insônia; e 16,8% queixaram-se de depressão (ANDES-SN, 2013, p. 61). Aqui, cabe ressaltar que os estudos do ANDES-SN (2013) trazem elementos do campo da Rede Pública do Ensino Superior, mas que nos faz afirmar que a intensificação do trabalho, seja na Rede Pública, seja na Rede privada, causa danos à saúde dos/as docentes.

Portanto, não é difícil encontrarmos casos de adoecimento de docentes por transtornos mentais e comportamentais. Apesar da dificuldade de relacionar a doença ao trabalho, já que a consideram, em alguns casos, multifatorial, é possível atribuir a crise de transtornos mentais, como a depressão, por exemplo, à intensificação e à precarização do trabalho. Chama-se a atenção para alguns casos de agravamento docente que levam o/a professor/a ao uso de antidepressivos para suportar a carga de trabalho.

É relevante, no entanto, colocar que dentre os transtornos mentais mais presentes entre professores/as se encontra a Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento Profissional, um fenômeno psicossocial que surge de fatores estressores no cotidiano do trabalho docente e que pode ser dividida em três componentes: exaustão emocional, despersonalização e falta de envolvimento pessoal no trabalho, tendo como sintomas mais comuns: ansiedade, dificuldade de

relaxar, desmotivação, alienação, irritabilidade, insônia, cansaço e dentre outros (SANTINI, 2004).

Uma das maiores pesquisas sobre as condições de trabalho e saúde mental de trabalhadores/as da área da educação do Brasil envolveu 52 mil participantes (professores/as e funcionários/as) de 1.440 escolas distribuídas em todos os estados do país. O estudo apontou como algumas causas da exaustão emocional, que atinge 26,3% dos/as professores/as brasileiros/as, a infraestrutura precária, a falta de materiais, os baixos salários, a falta de participação dos/as gestores/as e da comunidade e a sobrecarga de trabalho (CODO, 1999).

O fato de as turmas serem numerosas causam desconforto e sofrimento na professora Frida e sentimento de indignação no professor Moisés:

Eu acho que o desconforto, como eu te disse, **saber que tu vai pra uma aula grande, dessas aulas maiores, mais cheias de alunos e que é uma turma que tem um grupinho ali que não quer fazer a aula e que tu tem que ficar ali lidando com aquela situação e com a reclamação do outros que tão fazendo, então, algumas aulas, eu vinha pra cá já mal, sabe? Já sabendo assim “puxa, hoje vai ser pesado, porque hoje é aquela turma”** que eu tenho que me desdobrar em mil pra resolver problemas de relacionamento entre eles muitas vezes, então, às vezes eu tinha um **desconforto, desânimo de vim** porque eu já sabia que era uma determinada turma que sempre dava alguma confusão naquela aula. Então, nesse sentido, sim! E as vezes não, as vezes tu tinha turmas que eram boas, muito participativas e aí era super tranquilo, eu vinha com gosto e começa aula e terminava muito bem. Mas aconteceu, não só uma vez, não foi só uma turma, mas geralmente com as maiores, e tu diz “puxa, lá vou eu pras maiores turmas”. [...] no semestre passado mesmo eu tive uma turma, ela tinha mais de cem alunos, essa turma e aí eu trabalhei com eles a disciplina de dança e era uma turma muito boa de dar aula, embora enorme, então, embora eu tivesse o trabalho de ter que lidar com aquela turma grande, eles eram muito dispostos, então, nessa turma o número de alunos não influenciou, mas se eu for pensar assim “ah, as piores turmas que eu tive” e no sentido de aluno de não querer participar, de aluno que implica com os outros, foram turmas grandes, eu acho que aí o número de pessoas influenciou pra essas turmas serem ruins, mas não querendo dizer que todas as grandes eram ruins [...] porque os espaços também não colaboram. A aula de dança era numa sala de dança pequena, então eles ficavam bem apertados ali dentro, eles não chegavam a reclamar muito disso, eles sabiam que tavam apertados, mas não chegavam muito a reclamar disso, mas, com certeza, que se fosse um espaço, por exemplo, que aqui como a gente tá, que é grande, seria um espaço mais adequado pra aquele número de alunos do que era o espaço da onde eles faziam a aula, mas algumas turmas de ginástica eu conseguia ter o horário no ginásio, pra dar aula no ginásio que é um espaço amplo, grande, aí a dificuldade era o material que faltava [...] **sempre tinha uma dificuldade com as turmas grandes, com certeza, se as turmas fossem menores, seria melhor de trabalhar.** (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

[...] em alguns momentos são sentimentos de indignação, por sobrecarga, então a gente acaba ficando cansado e sobrecarregado. Por exemplo, agora é um bom momento para falar disso, porque **neste final de semana acabei fazendo as correções das provas e lançamentos de notas, então eu devo ter ocupado aí, pelo menos, umas quatro horas no domingo pra fazer isso nos prazos e etc. Então é uma sobrecarga extraclasse que é relevante. Então, considera todo o estresse. É claro que hoje eu já tô mais experiente com o processo, eu consigo otimizar isso em quatro horas no domingo. Antigamente eu demorava todo sábado e todo o domingo, o final de semana inteiro fazendo o processo de correção e de notas.** Hoje eu já consigo distribuir durante os processos, eu já consigo elaborar provas que facilitam o processo de correção. Então hoje eu consigo otimizar, **mas de qualquer jeito, no domingo é um sentimento de indignação, de estar trabalhando num momento de descanso, sendo que os momentos de descanso são raros, sem ter uma remuneração relativa a isso.** Então eu sei que, **se não me engano, pela legislação as atividades executadas no domingo deveriam ser remuneradas pelo dobro do valor e não tem remuneração nenhuma.** Então é um pouco de indignação no momento (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

Essa intensificação do trabalho lhes causa cansaço e que, conseqüentemente, esse cansaço não permite, muitas vezes, que os/as professores/as qualifiquem seus planejamentos de aula, que, como já apontamos, não é remunerado:

Nessas épocas que eu tinha maior carga horária e juntando aqui com o que eu tinha fora também de trabalho, eu me sentia muito cansada, eu acho que é essa a palavra. Então, até coisas que tu planeja quanto tu tá dando aula, tu fica pensando “bah, eu vou botar pra aula teórica, planejo fazer isso, isso e isso, vou botar lá no material da aula teórica lá nas lâminas”, aí as vezes não tinha tempo de fazer isso, sabe, e **o tempo que eu tinha, queria descansar, sabe, então eu acho que até essa carga horária assim, louca, prejudica um pouco a qualidade da aula que tu dá,** nesse sentido, aí eu queria melhorar aquele material, eu levava muitos vídeos pra eles verem, aí eu tinha uns vídeos lá, e aí depois eu “não, mas eu quero melhorar isso, quero gravar um vídeo diferente agora lá com meus alunos pra mostrar pra eles” e aí eu não conseguia ter tempo de fazer isso, sabe, e nem disposição de fazer, porque aí quando eu tinha um tempo, não tinha disposição de fazer, então eu acho que **cansada resume de como eu me sentia no fim do dia de uma jornada de trabalho.** (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

Afetando, também, a sua convivência familiar bem como as tarefas básicas com sua filha, segundo relata professora Frida:

[...] eu tenho uma filha pequena, agora ela tem seis anos, mas ela quer atenção e ela quer brincar e aí tu já tá meio desanimada pra dar aquela atenção, aí tu já tem que dar banho e fazer os cuidados normais, fazia o tema, agora tem tema pra fazer e ainda tem que ter a parte do lazer com ela. Então eu faço, eu tenho que fazer isso aí, eu não posso dizer que não, mas é uma coisa que influencia porque tu já tá bem desgastada, bem cansada pra dar essa atenção pra família. (Entrevista professora Frida, 19/04/2016).

A intensidade de tarefas causa uma tensão tão grande em Moisés que acaba influenciando em seu sono noturno, lhe causando ainda mais cansaço.

[...] nos momentos pré-semester tem uma tensão muito grande que atrapalha o meu sono, atrapalha o meu descanso total e eu acabo ficando, me sentindo mais cansado numa visão geral. Durante o semestre tem momentos em que eu consigo descansar mais, por outro lado, eu acabo me puxando mais na minha pós-graduação, então eu acabo me sentindo cansado pelo o acumulado das coisas, agora, com certeza, **em momentos de avaliação, em momentos mais intensos da Instituição, meu descanso fica atrapalhado, fica prejudicado [...]** Eu acredito que se eu não tivesse cursando uma pós-graduação no momento, eu não estaria tão cansado assim ao final do dia. Por outro lado, **o que frustra um pouco é deixar de fazer as coisas que eu gostaria de fazer nos momentos livres para fazer coisas que eu não tô sendo remunerado pra isso, então isso acaba aumentando o estres, atrapalhando o meu descanso e eu acabo ficando mais cansado no final do dia [...]** (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

Durante a aplicação dos questionários, Moisés foi um dos/as professores/as que diziam não apresentar problemas de saúde, mas ao adentrarmos com mais intensidade ao campo de pesquisa e com a aplicação da entrevista semi-estruturada, acabou revelando um problema de saúde mental muito comum nos/as trabalhadores/as, que é o sentimento de culpa por estar em seu momento de descanso, mas que muitas vezes não permitia ser de descanso:

[...] eu acabo criando estratégias, hoje, pra reduzir esse estres todo. Então, pela experiência de trabalhar já um tempo com isso e sempre ter feito a pós-graduação de modo associado, acabei aprendendo estratégias, aprendendo a desligar em alguns momentos. Então eu consigo manter o meu grau de saúde de modo satisfatório, então não tem afetado diretamente a minha saúde por causa disso. Agora, quando eu comecei, eu ainda queria desempenhar todas as... quando eu não tava gerenciando bem o meu tempo, provavelmente isso tenha atrapalhado algum fator de saúde mais por fatores de estres, eu acho que, talvez isso me faria procurar um psicólogo, não um médico especificamente, mas pensando em como

gerenciar o meu tempo pra não ficar num momento de descanso preocupado ou estressado com as coisas de trabalho. Hoje eu já lido muito melhor com isso, **teve uma época que eu procurei um psicólogo, mas foi por fatores de realmente não desligar, então, muito estresse associado... eu entrava no período de férias, por exemplo, e não conseguia não ter a minha atividade diária, não ter as minhas coisas... eu precisava daquela adrenalina, daquelas coisas todas, eu me sentia ruim por estar descansando e aí depois de um período de tratamento eu consegui aprender a me sentir bem descansando**, então são coisas que, com certeza, por ter tido essa experiência com o psicólogo talvez elas não apareçam hoje, então, se eu não tivesse tido esse contato com o psicólogo, hoje eu estaria num ambiente parecido, “estou em casa agora... estou num horário de almoço mas não estou não estou no horário de almoço”, porque a minha cabeça tá pensando no trabalho, o que eu tenho que fazer, as coisas que eu tenho que corrigir, como melhorar as coisas e etc. Se vou ser demitido, se não vou ser demitido, se vou ter carga horária, se não vou ter carga horária, então acho que isso acabou sendo aprimorado com o psicólogo, sim. (Entrevista professor Moisés, 19/04/2016).

No que concerne especificamente ao trabalho docente das IES da Rede Privada, Mancebo; Maués; Chaves (2006) entendem que tem ocorrido drasticamente:

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

Neste sentido, a precarização do trabalho docente nas IES da Rede Privada, vem sofrendo os efeitos do processo de reestruturações do sistema capitalista e da reestruturação produtiva, que resultam na flexibilização dos direitos e contratos trabalhistas (GENTILI, 2005). Convém considerar que neste cenário, em razão da crescente mercantilização da educação superior, a contratação de docentes pela Rede Privada cresceu consideravelmente nas últimas décadas.

Portanto, é certo que tal crescimento da força de trabalho docente foi (e continua sendo) marcado pela flexibilização dos contratos trabalhistas. São essas possibilidades de contratação precária, abertas por práticas constituídas à margem da lei ou mesmo por modificações na legislação trabalhista, que têm feito com que o número de docentes aumente. Nesse sentido, é certo também que, tornado numericamente predominante, o trabalho considerado precário e informal tende a converter-se em medida para todo tipo de trabalho restante. Este é o principal fundamento histórico do processo que atravessamos. É nesse "Espelho de Próspero" às avessas que, por exemplo, os docentes considerados trabalhadores "formais" começam a se verem refletidos, sem necessariamente conseguirem entender as formas atuais do seu próprio trabalho como expressão da dominação capitalista. (BOSI, 2007, p. 1510).

Todavia, muitos/as docentes não percebem criticamente o acentuado processo de precarização do trabalho a que estão submetidos e chegam a admitir como um dado natural serem mais explorados/as e até "aceitam" a "informalidade" diante a possibilidade de serem demitidos/as. Cada vez mais seu trabalho não permite aos/as docentes nem a satisfação nem sua humanização, mas representam a presença de uma patologia que, quando se manifestar, poderá provocar o adoecimento durante o exercício de sua profissão.

Ocorre que muitos trabalhadores docentes "optam" por esse modo de se submeter à exploração capitalista por necessitar garantir uma forma de subsistência e a docência no ensino privado oferece essa possibilidade para muitos e representa para muitos desses, a única fonte de renda. É oportuno registrar que tais docentes, em função de atuarem em uma instituição privada, têm sua autonomia reduzida e muitas vezes lhes é exigido que se comportem como "animador de auditório" nas salas com número excessivo de alunos. Para a reprodução desse cenário diversos governos, simpatizantes da idolatria do mercado, aplicam o receituário neoliberal que possibilita uma tessitura ideológica que favorece a sobrevida do capital, mesmo com suas contradições cada vez mais intensificadas. Os efeitos desse processo sobre o trabalho docente tem se mostrado nefasto e com consequências mediatas e imediatas sobre suas atividades laborais e especialmente sobre sua saúde (FARIAS JÚNIOR, 2014, p. 22).

Neste sentido e com o objetivo de analisar a saúde docente nesse cenário, Elias (2014) escolheu Uberlândia, cidade referência no ensino superior na região, com mais de 20 instituições da Rede Privada de Ensino Superior e uma Universidade Federal para realizar sua pesquisa de Doutorado. Esta pesquisa traz achados nos quais afirmam que professores/as das IES da Rede Privada de Uberlândia estão adoecendo e a causa está relacionada ao exercício de sua função. Segundo a pesquisadora, a precariedade do trabalho, resultado do rápido

crescimento dessas instituições privadas, parece incrementar os problemas de saúde, principalmente os adoecimentos de ordem psíquica. A constatação desses problemas de saúde mental é devida à “precarização da educação” à qual os/as docentes são submetidos: carga horária superior a 8 horas diárias, geralmente mais de 10, sem considerar o número de horas executadas em casa; a contratação por hora aula, provocando constante sentimento de insegurança – cada semestre muda a remuneração recebida; e a preferência das instituições por profissionais “multitarefas” que ministram diferentes disciplinas, sem respeitar a especialidade do/a profissional.

Outro fator que reforça o quadro é a preservação da idealização da atividade de educador/a. Essa idealização aliena e prende o/a profissional à representação do trabalho como missão e não atividade profissional. O/a professor/a vive, então, em contradição, se submete a condições fisicamente desgastantes e também à pressão psicológica potencialmente causadora de adoecimento. A ambiguidade prevalece ainda com relação ao sentimento de frustração – pela falta de reconhecimento de seus esforços pelos/as próprios/as estudantes e pela desvalorização da imagem profissional –, e de satisfação – ao perceberem esse mesmo reconhecimento de seus trabalhos (ELIAS, 2014).

Os resultados preliminares do estudo da referida autora e que corroboram com o nosso trabalho, pois mostram que as condições de trabalho nas IES da Rede Privada de Uberlândia descaracterizam a função da educação e proporcionam aos/as professores/as desgaste, mal-estar e adoecimento, assim como no caso da Instituição-Kromo. Para a pesquisadora, é preciso, urgentemente, denunciar essa situação e promover discussões, buscando estratégias preservadoras e promotoras da saúde destes/as profissionais. O que passa pelo fortalecimento da organização do movimento docente e pelo fortalecimento, sobretudo, do sindicato, com apoio dos diversos setores da sociedade.

Diante de todo este contexto educacional no qual o/a professor/a está inserido/a e dos resultados apresentados por diversas pesquisas, cabe ressaltar que se percebe a necessidade e urgência nas intervenções preventivas à atenção à saúde dos/as docentes. Devido ao alto grau de sofrimento que esta categoria vem passando, esperamos que esta pesquisa possa promover um significado debate crítico e de importância científica em torno do tema proposto neste estudo.

CONCLUSÃO

Antes mesmo de adentrarmos a campo, partíamos do pressuposto que a relação entre trabalho docente e saúde docente estão intimamente ligados à organização do trabalho e, a partir da imersão ao campo de pesquisa e da análise dos dados, afirmamos que o trabalho humano passa a representar riscos à saúde do ser humano porque há uma imposição de ritmos, limites à sua capacidade criadora e à liberdade de expressão da sua subjetividade, enquanto trabalhador/a e, ainda, indicamos que os principais fatores de influência na saúde dos/as professores/as da Instituição-Kromo são as precárias condições do trabalho docente na qual estão submetidos/as.

No entanto, ao longo da pesquisa de campo, fomos sentindo a necessidade de aprofundar cada vez mais a história da Instituição e dos/as personagens que fizeram parte do corpo docente e/ou de cargos como Direção e Coordenação, isso porque, a cada entrevista com os/as colaboradores/as, elementos novos apareciam e que perpassavam por estes/as atores/atrizes também e que, com certeza, contribuiriam para que a nossa pesquisa se tornasse ainda mais consistente. Porém, com o curto prazo que tínhamos para construir esta Dissertação de Mestrado, foi preciso focar somente nos achados que os/as colaboradores/as que participaram dos questionários nos trouxeram, respeitando as decisões metodológicas definidas anteriormente ao início de entrada ao campo de pesquisa.

Ao delimitarmos como tema a saúde docente e a precarização do trabalho nos cursos de EF – Licenciatura e Bacharelado na Rede Privada de Ensino Superior – e delimitarmos como objetivo analisar as implicações da precarização do trabalho docente na saúde dos/as professores/as de EF na Rede Privada de Ensino Superior, nos dedicamos a pesquisar outros estudos que se preocuparam com o mesmo tema, seja na Rede Privada ou na Rede Pública, seja do Ensino Superior ou do Ensino Básico. Durante esta pesquisa, que iniciou em setembro de 2014 e foi finalizada em junho de 2016, ou seja, desde o momento da elaboração do anteprojeto que, mais adiante, deu origem ao projeto e que nos apoiou em todo o processo de construção desta Dissertação, encontramos um vasto material que nos proporcionou a subsidiar este estudo com um referencial teórico que pudéssemos analisar através da corrente teórica marxista – dialético materialista, entendendo que

os fenômenos estudados não existem de forma isolada.

Após a análise dos achados coletados do campo de pesquisa, estabelecendo relações entre referencial teórico e análise de dados e da criação de duas categorias analíticas, procuramos tratar dos preceitos do sistema capitalista, suas estratégias e a educação como mercadoria neste engendramento, compreendendo, assim, as condições precárias de trabalho da Instituição-Kromo e a saúde docente dos/as colaboradores/a, as quais procuramos descrever com profundidade o trabalho pedagógico do professorado na Instituição aqui pesquisada por nós. A partir de então, foi possível aprofundar sobre as particularidades do trabalho dos/as colaboradores/as desta Instituição, ou seja, sobre o tema proposto. Neste sentido, concluímos que a cada ano de existência da Instituição, o trabalho pedagógico em geral se torna cada vez mais precário e que isso faz com que os/as trabalhadores/as adoeçam de modo significativo, afirmando, então, que a precarização do trabalho e a saúde docente estão intimamente associadas, reafirmando que os fenômenos não existem de forma isolada, onde se compreende o mundo como um conjunto de processos, onde tudo se relaciona e se transforma.

Desta forma, as duas categorias analíticas – que trazem maiores subsídios pertinentes ao tema em foco e estabelecendo conexões entre o referencial teórico e os dados coletados através da pesquisa de campo (análise de documentos, questionário e entrevista semi-estruturada) –, foi possível compreender o trabalho, seus sentidos, seu significado na atualidade e qual a influência deste significado no trabalho docente evidenciando que estas unidades em sua complexidade e totalidade não se desvinculam da precarização do trabalho e das implicações na saúde docente e que, pelo contrário, estão intimamente ligadas e que a sociedade do capital, em seus ditames, fortalecem a mercantilização da educação e as empresas privadas de educação, apontando, ainda, que as estratégias do capital, através das políticas do Neoliberalismo e da Terceira Via, estão sustentadas, também, pelas Reformas de Estado e de Políticas Públicas que viabilizam o investimento público no setor privado através de seus programas.

A partir do problema desta pesquisa científica (que tentou responder à pergunta: “Quais as implicações da precarização do trabalho docente na saúde do professorado do curso de educação física em uma faculdade da Rede Privada do Ensino Superior?”), do objetivo traçado e do tema em foco, tentamos estabelecer a relação da privatização da educação e o que isso representa na educação e na

formação humana em geral, ou seja, não somente no campo de pesquisa deste estudo – da Instituição pesquisada. Compreendendo este contexto, foi possível analisar que os/as professores/as estão cada vez mais submersos pela racionalidade presidida pelo regime de acumulação do capitalismo, que precariza explicitamente o trabalho, no qual o engendramento da organização do sistema capitalista afeta a saúde dos/as docentes através das precárias condições de trabalho que estes/as estão expostos/as.

Ainda, concluímos que o trabalho pedagógico em geral se torna cada vez mais precário e que este fator implica com que os/as trabalhadores/as adoecem de modo substancial e que dentre os agravamentos de saúde do professorado da IES pesquisada são os problemas ósteo-musculares, problemas vocais e labirintite e que esses são decorrentes de fatores de saúde mental como: estres, cansaço, desânimo e transtorno de ansiedade, problemas de saúde citados pelos/as professores/as, tanto nos questionários, quanto nas entrevistas.

Com isso, afirmamos que estes diagnósticos e problemas de saúde estão relacionados com a precarização do trabalho docente e que esta precarização está vinculada a alguns fatores, como: a multiplicidade de tarefas, as contradições entre a formação e as demandas do sistema educacional oferecido, a sobrecarga de trabalho, turmas numerosas (100/120/130 alunos), falta de materiais, ensino desqualificado oferecido aos/as estudantes, falta de autonomia em diversos processos de ensino-aprendizagem, intensificação de tarefas extraclases e que não são remuneradas, a irregularidade na carga horária que a cada semestre tem uma mundaça significativa (pode ser aumentada ou diminuída), o fato de terem que esconder suas formações para que possam ser contratados pela Instituição, a instabilidade do vínculo de trabalho, a cobrança institucional e por parte do/as discentes em relação a prazos – como correções de provas e trabalhos, lançamento de notas e frequência –, casos de assédio moral por parte dos/as estudantes e da Instituição contra os/as professores/as e suas consequências, como ausência do lazer e perda de controle sobre o projeto acadêmico e dentre outros tantos fatores que desenham o cenário de precarização de trabalho da instituição pesquisada, sendo, portanto, fatores da precarização do trabalho docente que implicam na saúde docente do professorado do curso de educação física da Instituição-Kromo. Os/as professores/as entrevistados/as apontaram que esse conjunto de fatores afeta significativamente em suas saúdes e que são condições que causam diversos

sintomas, como: desânimo, estresse, cansaço, ansiedade, sentimentos de indignação, transtorno de ansiedade, dentre outros problemas de saúde mental, problemas vocais e problemas ósteo-musculares.

A principal contradição vivida pelo docente é a de que a autonomia percebida por ele não é a exercida, uma vez que está submetido a diversos controles internos e externos do sistema da Instituição-Kromo, cujas exigências ultrapassam a capacidade física e psíquica do/a professor/a.

No entanto, um dos elementos da precarização do trabalho docente é a sua intensificação, retificada através de situações marcadas pela excessividade de tarefas atribuídas ao/a professor/a, nos últimos anos, ocasionando, assim, uma diversificação de funções; o fato de terem que obter outros empregos para além da Instituição. Isso faz com que os/as professores/as, muitas vezes, tenham que trabalhar de forma desqualificada pela falta de condições adequadas de trabalho e intensificação da carga horária, lhes causando mal-estar, desânimo e cansaço, agravantes à saúde mental e/ou a outros problemas de saúde associados a estes sintomas.

REFERÊNCIAS

ADUFRJ. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2011-2020: Notas Críticas. Caderno da Associação do Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

ANDES –SN. Precarização do trabalho docente II – na defesa da educação pública de qualidade. Dossiê Nacional – Publicação especial do ANDES-SN 3. Revista do ANDES. Novembro, 2013. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-538744690.pdf> Acesso em Setembro de 2014.

ANDRADE, M., Silva N. Resiliência e criatividade: análise teórica da saúde dos professores do ensino fundamental no Brasil. Revista de Pós-graduação – UNIFIEL, p. 141-58, 2004.

ANDRÉ, Marli. Etnografia da Prática Escolar. Campinas, SP: Papirus Editora, 1998.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-48.

ANTUNES, Ricardo. Os Sentidos do Trabalho. 6a ed. São Paulo: Boitempo Editorial. (Coleção Mundo do Trabalho), 2002.

ANTUNES R. As configurações do trabalho na sociedade capitalista. Revista Kátal – Florianópolis, p. 131-132, Jul-Dez, 2009.

BATISTA, Jaqueline Brito Vidal; CARLOTTO, Mary Sandra; COUTINHO, Antônio Souto; AUGUSTO, Lia Giraldo da Silva. Prevalência da Síndrome de Burnout e fatores sociodemográficos e laborais em professores de escolas municipais da cidade de João Pessoa, PB. Revista Brasileira de Epidemiologia. vol.13, nº3, São Paulo, Setembro, 2010.

BIRD/Banco Mundial La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1995.

BOSI, A. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. Educ. Soc. 2007, vol.28, n.101, pp. 1503-1523.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Cadastro Nacional de Docentes da Educação Superior 2005.1 Versão Preliminar. Brasília, 2005.

BRASIL. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E REFORMA DO ESTADO. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, Brasil, 1995.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Estratégia e estrutura para um novo Estado.

Revista de Economia Política: São Paulo, v. 17, n. 3, jul./set. 1997

CODO, W. (Org.). Educação: carinho e trabalho. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

Comitê Nacional em Defesa dos 10% do PIB para a Educação Pública, Já!. Cartilha Em defesa da educação pública, gratuita e dos 10% do PIB para a educação pública já!, 2015. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/repositorio/1605.pdf>> Acesso em: Abril de 2015.

COSTA, L. O governo FHC e a reforma do Estado Brasileiro. In: Pesquisa & debate, São Paulo, volume 11, número 1 (17), 49-79, 2000.

ELIAS, Marisa Aparecida; NAVARRO, Vera Lúcia. Equilibristas na Corda Bamba: O Trabalho e a Saúde de Docentes do Ensino Superior Privado de Uberlândia/MG. Tese (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP). Ribeirão Preto, 2014.

ENGELS, Friederich. *Dialética da natureza*. 2. ed. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1974.

ENGELS, Friederich. *Do socialismo utópico ao socialismo científico*. São Paulo. Editora José Luís e Rosa Sundermann. 2004. Série Cadernos Marxistas, Vol. 2.

ENGELS, Friedrich. O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem. IN: ANTUNES, Ricardo. A Dialética do Trabalho. São Paulo, SP: Editora Expressão Popular, 2004.

ESQUERDA.NET. Matéria sobre: Em cada três professores, um está à beira do esgotamento e outro a perder a voz. Portal de Informação Alternativa, Maio de 2015. Disponível em: <<http://www.esquerda.net/artigo/em-cada-tres-professores-um-esta-beira-do-esgotamento-e-outro-perder-voz/36990>> Acesso em: 20 de maio de 2015.

FARIAS JÚNIOR, Raimundo Sérgio De.; MAUÉS, Olgaíses Cabral. A precarização do trabalho e o adoecimento docente em instituições de ensino superior privadas/mercantis. Tese (PPGED/ICED/UFPa). Belém, 2014.

FERREIRA, Cristiane Magalhães. Adoecimento psíquico de professores: um estudo de casos em escola estaduais básica numa cidade mineira. Pedro Leopoldo, 2011. Disponível em: <http://www.fpl.edu.br/2012/media/pdfs/05.mestrado/dissertacoes_2011/dissertacao_cristiane_ferreira_magalhaes_2011.pdf> Acesso em: 21 de março de 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Crítica da Organização do trabalho pedagógico e da Didática. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo, SP: Editora Cortez; Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A educação é um dos serviços mais lucrativos, afirma Gaudêncio Frigotto. In: Site do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), Setembro, 2015. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2015/09/15/a-educacao-tem-se-tornado-um-dos-servicos-mercantis-mais-lucrativos-afirma-professor-da-uerj.html>> Acesso em: 18 de setembro de 2015.

FRIZZO, Giovanni; MOLINA NETO, Vicente. A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista. Tese (Ciências do Movimento Humano). Escola de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2012.

GAPARINI, S. M; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Caderno de Saúde Pública, V. 22, nº12, p. 2679-2691, 2006.

GENTILI, Pablo. Três Teses sobre a Relação Trabalho e Educação em Tempos Neoliberais. 2005. In: LOMBARDI, J. C; SAVIANI, D; SANFELICE, J. L. (Org.). Capitalismo, Trabalho e Educação. 3ª ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2005, p. 45-59.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HIRATA, Helena. Tendências Recentes da Precarização Social e do Trabalho: Brasil, França, Japão. Caderno CRH. p.13-20, Salvador 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24nspe1/a02v24nspe1.pdf>>

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade e. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEMO D. Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições. Cad CRH. 2011:103-18.

MANCEBO, D; MAUES, O. e CHAVES, V. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. Educ. rev. 2006, n.28, pp. 37-53.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIANO, M. S. S; MUNIZ, H. P. Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. Estudos e Pesquisas em Psicologia, V.6, nº1, p. 76-88, 2006.

MARTINS, C. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009 15

MARX, Karl. Trabalho alienado. Tradução de *Manuscritos econômicos-filosóficos*

(Original publicado em 1844), p. 110-122. São Paulo: Martin Claret., 2004.

MARX, Karl. Trabalho Assalariado e Capital & Salário, Preço e Lucro. São Paulo, SP: Editora Expressão Popular, 2010.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. *La ideologia alemana*. Montevideo: Pueblos Unidos; Barcelona: Grijalbo, 1974.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. São Paulo, SP: Editora Expressão Popular, 2008.

MAUÉS, O. A reconfiguração do trabalho docente na educação superior. Educ. rev., Curitiba, n. spe1, 2010.

MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de S.. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8 ed. São Paulo, SP: Editora Hucitec-Abrasco, 1996.

MOLINA, Rosane M. K.. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N. S. (orgs.). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS/Sulina, 2004, p. 95-105.

MONTEIRO, J. K.; DELAGASPERINA, Patrícia; QUADROS, M. O. de. Professores no Limite: o estresse no trabalho do Ensino Privado do Rio Grande do Sul. SINPRO-RS, Carta editora, Porto Alegre, 2012.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: TRIVIÑOS, A.N.B; MOLINA NETO, V. (Org.). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004, p. 61-93.

NETO, M. F. de S. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. Cadernos Cedes, 25(66), 249-259, 2005.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Duração do trabalho em todo o mundo: tendências de jornadas de trabalho, legislação e políticas numa perspectiva global comparada. Secretaria Internacional do Trabalho: Brasília, 2009.

PACHECO, E.; RISTOFF, D. I. Educação Superior: democratizando o acesso. Brasília, MEC, INEP, 2004.

PERONI, V. M. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a03v23n2>> Acesso em: 1º de setembro de 2015.

PERONI, V. M. Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a democratização da educação. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 21, n. 4, maio 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1166-4125-1->

PB.pdf> Acesso em: 28 de agosto de 2015.

PINTO, Geraldo A. A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo. São Paulo, SP: Editora Expressão Popular, 2007.

REVISTA ISTO É DINHEIRO, Disponível em: <http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/entrevistas/20141114/sobra-dinheiro-para-educacao-mas-falta-gestao/208314.shtml>> Acesso em Março de 2015.

RIBEIRO, R. F. Sandra; MARTINS, F. T. Sueli. O Sofrimento Psíquico do Trabalhador da Saúde da Família na Organização do Trabalho. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 2, p. 241-250, abr./jun. 2011.

SAMPAIO, H Ensino superior no Brasil: o setor privado. São Paulo, HUCITEC, 2000.

SANTINI, Joarez. MOLINA NETO, Vicente. A Síndrome do Esgotamento Profissional: o “abandono” da carreira docente pelos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Prto Alegre. Dissertação (Ciências do Movimento Humano). Escola de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia historicocrítica: Primeir as aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SOUZA, Adriana Modesto de; MONTAGNER, Miguel Ângelo. O Perfil do Adoecimento Docente na Universidade de Brasília de 2006 a 2011. Dissertação (Ciências da Saúde). Faculdade de Ciências da Saúde, UNB, Brasília, 2013.

SOUZA, K. R. et al. Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho. Ciência e Saúde Coletiva, v. 8, n. 4, p. 1057-1068, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, SP: Editora Atlas, 1987.

ÚLTIMO MINUTO. Site Último Minuto: Comunicação, Economia e Sociedade. Figura número 1. Disponível em: <http://ultimominuto.net.br/detalhe.php?idp=1709>> Acesso em maio 2015.

VASCONCELLOS, C. S. Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo: Libertad, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado/a a participar de um estudo sobre a *“saúde docente e a precarização do trabalho no curso de Educação Física na Rede Privada de Ensino Superior”*. Dessa forma, peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste Termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim o desejar.

Objetivo do Estudo:

a) analisar as implicações da precarização do trabalho docente na saúde dos/as professores/as de EF da Rede Privada de Ensino Superior;

Procedimentos:

Durante a realização do trabalho de campo, as informações serão coletadas através de um questionário com todos/as os/as professores/as e entrevistas com alguns/mas professores/as.

As entrevistas serão previamente agendadas, a ser realizada em seu ambiente de trabalho ou em algum local de sua preferência, com duração máxima de uma hora. Esta entrevista será gravada, transcrita e devolvida para sua confirmação e, se necessário, correção das informações coletadas.

O relatório final deste estudo também lhe será devolvido para leitura e apreciação das informações coletadas e interpretações realizadas.

As transcrições das entrevistas serão guardadas em arquivos especiais (físicos e eletrônicos) e de acesso exclusivo do orientador e pesquisadora responsáveis por esta pesquisa.

Comprometimento:

As interpretações das informações serão colocadas à disposição dos/as professores/as – colaboradores/as desta pesquisa – assim que as considerações provisórias estejam concluídas.

Riscos e Benefícios da Pesquisa:

Primeiro: Sua adesão como colaborador/a com este estudo, oferece riscos mínimos à sua saúde e as situações constrangedoras serão evitadas em todos os momentos da coleta de informações.

Segundo: Você receberá cópia da sua entrevista para validar, retirar ou modificar as informações, a seu critério, antes do texto ser transformado em fonte da pesquisa.

Terceiro: Este estudo poderá contribuir no entendimento dos problemas relacionados às implicações da precarização do trabalho docente e à saúde dos/as professores/as de EF da Rede Privada de Ensino Superior.

Confidencialidade:

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade da pesquisadora, preservarão a identificação dos/as professores/as colaboradores/as e ficarão protegidas de utilização não autorizadas.

Voluntariedade:

A recusa do/a participante em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta de informações, a qualquer momento, se assim for seu desejo.

Novas Informações:

A qualquer momento os/as participantes da pesquisa poderão requisitar informações esclarecedoras sobre o projeto de pesquisa e as contribuições prestadas, através de contato com a pesquisadora e o orientador.

Contatos e Questões:**Escola de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas**

Rua Luís de Camões, 625, Três Vendas, Pelotas/RS

Professor Dr. Giovanni Felipe Ernst Frizzo

Telefone: (53) 3273-2752

Andressa Pires Bopsin

E-mail: decabopsin@gmail.com

Telefones (51) 9675.6348

Prof. Dr. Giovanni Felipe Ernst Frizzo
(Orientador da Pesquisa)

Andressa Pires Bopsin
(Estudante de Mestrado do Programa de Pós-
Graduação da ESEF/UFPel)

Declaração de Consentimento – Professor/a

Eu, _____, professor/a do curso de Educação Física da *Faculdade Anhanguera de Pelotas*, tendo lido as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido das questões referentes à pesquisa, concordo em participar livremente do estudo.

Pelotas, ____ de _____ de 2015.

Assinatura

APÊNDICE B – Questionário

Caros professores e professoras,

Este questionário que lhes é entregue, compõe uma pesquisa sobre “a *saúde docente e a precarização do trabalho no curso de Educação Física na Rede Privada de Ensino Superior*”.

Neste sentido, situamos nosso estudo como uma contribuição ao aprofundamento dos elementos da saúde docente e da precarização do trabalho e, por isso, anunciamos de antemão que o questionário é composto por 51 questões – umas objetivas, outras descritivas –, que levarão no máximo 20 minutos para respondê-las e que devem ser respondidas da forma mais detalhada possível, conscientes de que apenas vocês, professores/as, podem descrever, com todo o conhecimento de causa, a condição de trabalho que vivenciam no dia a dia.

O resultado desta pesquisa será publicado como Dissertação de Mestrado e socializado em forma de artigo/s.

As respostas ao questionário serão utilizadas sem a identificação real dos/as professores/as - pois os dados pessoais serão mantidos sob sigilo -, já que os utilizaremos nomes fictícios.

Agradecemos, desde já, pela importante participação e colaboração de vocês nesta pesquisa.

Dados Pessoais

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: _____

Endereço: _____

Contato (telefone/e-mail): _____

Mora só? () Sim () Não. Se acompanhado, com quantas pessoas? ____

Atuação Profissional

1. A sua formação na Graduação é em Educação Física ou em outro curso?

-
2. Se em outro curso, qual(is)? _____
3. Onde fez sua(s) Graduação(ões)? _____
4. Tem Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado)?

5. Se sim, onde realizou sua Pós-Graduação? _____
-
6. Trabalha em outro curso da Faculdade além do curso de Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura)? () Sim () Não.
7. Se sim, em qual(is) curso(s)? _____
8. Tempo de trabalho na faculdade: _____
9. Tempo de profissão: _____
10. Turnos em que você trabalha na Faculdade: () Manhã () Tarde () Noite
11. Qual a sua carga horária de trabalho por semana na faculdade? ____ hs.
12. Número de horas/aula por semana:
Graduação: ____ hs.
Especialização: ____ hs.
13. Tipo de vínculo empregatício (CLT, RPA, etc.):

14. Tens outro(s) trabalho(s) ou outra(s) fonte(s) de renda?
() Sim () Não
15. Se sim, qual(is)? _____
-
16. Quantas horas por semana, aproximadamente, destina a esta(s) atividade(s)?
_____ hs.
17. Número de disciplinas que está ministrando neste semestre:
Graduação: _____.
Especialização: _____.

18. Número médio de alunos/as por turma:

Graduação: _____.

Especialização: _____.

19. Número de orientandos/as:

Estágio: _____.

Trabalho de Conclusão de Curso: _____.

Pesquisa, Extensão, projetos: _____.

Especialização: _____.

20. Número médio de horas semanais dedicadas a:

Aulas: _____ hs.

Planejamento de aulas: _____ hs.

Projetos Desenvolvidos: _____ hs.

21. Faz tarefas da Faculdade fora do seu horário de trabalho?

() Sempre () Frequentemente () Raramente () Nunca

22. Consideras suficiente a carga horária cumprida para planejamento das aulas?

() Sim () Não

23. Justifique, por favor.

24. Você tem tempo para realizar Formação Continuada?

() Sim () Não

25. Se não tem, por que motivo(s)?

26. Tens vínculo com algum movimento social?

() Sim () Não

27. Se sim, qual(is)? Que tipo de vínculo(s)?

28. Tens vínculo com o Sindicato SINPRO?

() Sim () Não

29. Tens vínculo com outro(s) Sindicato(s)?

() Sim () Não

30. Se sim, qual(is)?

Condições de Trabalho, Relações no Trabalho e Saúde

31. Como você considera o seu salário como professor/a?

() Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

32. Considera que seu salário condiz com o trabalho que realiza?

() Sim () Não

33. Por quê?

34. Tomando como referência o salário mínimo nacional (R\$ 788,00), em que faixa salarial se encontra a sua remuneração na Faculdade?

Até 1 salário mínimo: ()

De 1 a 2 salários mínimos: ()

De 2 a 4 salários mínimos: ()

De 4 a 6 salários mínimos: ()

Mais de 6 salários mínimos: ()

35. Como você considera as suas condições de trabalho?

() Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

36. Em relação aos materiais para realizar o seu trabalho, você considera?

() Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

37. Como considera suas relações com:

Docentes: () Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

Chefias: () Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

Alunos: () Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

Comunidade: () Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

Funcionários: () Ótimo () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim () Péssimo

38. Você já vivenciou ou sabe de algum/a colega que sofreu:

() Assédio moral () Discriminação () Exclusão () Preconceito () Agressão verbal
() Agressão física

39. Você considera que sua saúde está?

() Ótima () Muito boa () Boa () Razoável () Ruim () Péssima

40. Sente (ou já sentiu) dor(es) em decorrência do trabalho? Teve problema(s) de saúde física e/ou mental que tenha(m) relação com o trabalho? Já trabalhou com dor(es)?

() Sim () Não

41. Se positivo para uma (ou mais de uma) destas perguntas da questão 40, qual(is) são estas dores e/ou problemas de saúde e/ou mental?

40. Utiliza alguma medicação e/ou outros procedimentos médicos/terapêuticos?

() Sim () Não

41. Se sim, qual(is)? Por que motivo(s)?

42. Apresenta algum destes problemas relacionados a questões emocionais ou mentais?

() Síndrome do pânico () Ansiedade () Depressão () Estresse () Cansaço

- () Esgotamento () Desmotivação () Desânimo () Irritabilidade () Insônia
() Dificuldade de Relaxar () Não

Outro(s): _____

43. Já apresentou rouquidão ou ficou sem voz em decorrência do trabalho?

- () Sim () Não

Qualidade de Vida

44. Você procura atividades que possam auxiliar na promoção de sua saúde?

- () Sim () Não

45. Em caso positivo, qual(is)? E em caso de negativo, por quê?

46. Consegue alimentar-se adequadamente (ao menos 3 vezes ao dia)?

- () Sim () Não

47. Se não, por quê?

48. Que atividade(s) realiza fora do trabalho?

- () Religiosas () Leitura () Cinema () Teatro () Jogos () Festas () TV
() Passeios () Viagens () Filmes () Cursos () Prolongamento do trabalho
() Descanso

Outra(s) Atividade(s): _____

Algumas Considerações

49. Gostaria de comentar algo que não foi perguntado sobre seu trabalho e/ou sua saúde?

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semi-estruturada

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Dia/hora: _____

Tempo de duração: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1) Vida profissional

- Descreva tua trajetória profissional até os dias atuais.
- Descreva o teu trabalho na faculdade em relação a:
 - a) rotina de trabalho;
 - b) contrato de trabalho;
 - c) atividades realizadas;
 - d) carga horária;
 - e) número de disciplinas e alunos;
 - f) trabalho em casa;
 - h) descreva suas condições de trabalho;
 - j) tempo e forma de descanso;
- Incomoda-te o fato de não ter carga horária para trabalhar com pesquisa e extensão? Como se sente com esta situação? Por quê? O que poderia mudar em relação a isto na instituição?
- Como se sente por não receber pelos trabalhos realizados além da aula dada (planejamentos, correções de provas, avaliações de trabalhos, reuniões e etc.)?

- Gostaria de falasse mais sobre a mudança constante na carga horária a cada semestre. Como te sentes em relação a esta situação e se isso influencia na tua vida de forma significativa?

2) Saúde

- Disseste no questionário que apresentas problema de saúde. Descreva-a, por favor:
- Ela é causada pelo quê?
- Já ficaste afastada do trabalho por motivo de problemas de saúde? Descreva o motivo, por favor:
- Há uso de medicamentos e acompanhamento médico/terapêutico frequentes? Descreva:
- O trabalho contribui para o agravamento da saúde e o uso de medicamentos?
- Sabe de colegas que tenham tido problemas de saúde relacionados ao trabalho? Descreva, por favor:

4) Sofrimento e prazer no trabalho

- O trabalho te traz algum tipo de sofrimento ou desconforto? Por quê?
- Como te sente após um dia de trabalho ou durante vários dias?

APÊNDICE D – Entrevista Professora Dandara

DADOS PESSOAIS

Nome: Dandara

Dia/hora: 12/04/2016

Tempo de duração: 01:10:24

Transcrição – entrevista Dandara

A: Boa tarde, professora Dandara, primeiramente gostaria de agradecer a tua disponibilidade e colaboração para este estudo. Como já disse para outros colaboradores, esse estudo não é somente meu e de meu orientador, mas é também de vocês. Sem vocês este estudo não seria possível.

E para darmos início à nossa entrevista, gostaria que tu descrevesse o teu trabalho na faculdade em relação a rotina de trabalho, contrato de trabalho atividades realizadas, carga horária, número de disciplinas e alunos, trabalho em casa, condições de trabalho e tempo e forma de descanso:

D: Vou, em 2006 eu terminei o Mestrado na Faculdade de Educação (UFPEl) e o LR, professor LR, ãh, me indicou pra uma outra professor que também é formada aqui, a SM que naquela época tava montando uma matriz curricular pra Faculdade ATLS que era com o professor V que hoje é o dono de uma das escolas particulares mais famosas, o MQ, então ela me fez uma proposta, ãh, que queriam... que eles queriam abrir um curso de EF, é, Licenciatura em EF, queriam fazer isso, aí nós, é, a proposta inicial dela foi trabalhar na Base Curricular, a questão de materiais, de currículo e trabalhar na aprovação, em sendo aprovado no MEC, sendo aprovado pra abrir o curso o professor V, no caso dono da Faculdade, se comprometeu com a gente de aproveitar os professores que fizeram essa defesa por um ano, ah, eu não me lembro qual eram bem as bases, mas eram que a gente poderia seguir trabalhando juntos. Naquela época foram convidados eu, professora RM... meu Deus do céu, nem lembro mais porque... o professor AD que dá aula hoje lá na campanha do RS, a RM, a SM e eu. Nós trabalhamos na matriz. Depois, como era muito amigo, daí eram questões pessoais com o professor V, tinha o professor RQ, que prejudicou bastante que inclusive no dia da conversa com o MEC da aprovação, então montamos ali uma matriz e procuramos dividir bem as disciplinas, coisas que na nossa história de vida e de luta a gente considerava importante como papel da EF e assim a gente fez. Veio a aprovação, quando veio a aprovação e esse material daí que a gente trabalhou ele foi pra... eu não sei quem era que fazia o fechamento disso, né, mas eu acho deve ter pedido algumas assessoria. Não voltou muito bem a matriz que a gente imaginava, mas voltou uma matriz ali possível com a parte da sociologia, antropologia, ãh, psicologia, introdução a EF, vários componentes, assim, que a gente entendida como importantes, né, pra licenciatura e fizemos a defesa e foi aprovado e aí nós iniciamos o nosso trabalho na Faculdade ATLS, com poucos alunos, eram cinquenta, que a gente considera pouco pelo o que veio depois, mas eram cinquenta alunos por turno, com toda uma, uma, uma... um prédio ali muito

bem equipado pra atender a sala de ginástica, ãh, o ginásio começou a ser construído e aí eles alugavam... como era na ESEF a aula... em diferentes lugares, ali tinha também, mas a estrutura, assim, ãh, já com multimídia, uma estrutura que eu que estudei, quando estudei na ESEF, não tinha minimamente as coisas que a gente tinha ali pra demandar o trabalho com os alunos e a gente meio que acreditava num projeto, então a gente iniciou um “veste essa camisa e vamos trabalhar num projeto”. No meio do ano, pra nossa surpresa o professor V vendeu pra Instituição, né, os acionistas era da Faculdade da Instituição, nesse momento houve uma reviravolta muito grande, porque a grande maioria dos professores... ali tu só entrava pra trabalhar tivesse um Mestrado. A grande maioria dos professores do Direito, eram da Universidade Federal também, de todas as áreas... tinha um bom quadro de professores de uma proposta interessante curricular e naquele momento foi um choque pra todos nós, principalmente pra professora SM, pra RC, é, de como ficaria, né, mas pra mim, eu te digo assim, eu sempre fui, eu tive dificuldades financeira, fui professora da Rede Municipal, aí eu fui fazer o meu Mestrado, fui fazer a minha especialização, meu Mestrado na Faculdade de Educação, sempre trabalhei na Rede Pública e quando surgiu uma oportunidade de tá no Ensino Superior e com convite, eu achei muito legal, assim, porque a gente tinha uma proposta, ãh, muito boa de trabalho, enfim... na medida que a Instituição foi se institucionalizando, a gente percebeu que deixou de se levar em contexto as especificidades, ou seja, nada mais era decidido aqui, nada mais era conversado aqui, era algo que vinha no programa, então eles já avisavam “óh, a matriz vai mudar”, como, nunca, em nenhum momento, os professores sabiam qual “olha, a tua disciplina vai ser essa, aqui tá a ementa, tu tem que buscar a trabalhar com”, sumiu, isso aí tudo que a gente tinha construído foi por água abaixo e a Instituição começou a colocar cento e vinte alunos e foi mudando toda a matriz, foi tirando psicologia foi uma das primeiras, sociologia, foi tirando essas disciplinas, e foi... a gente passou a enxergar uma empresa funcionando, é uma empresa que trabalha com educação esse... claramente a gente percebeu isso no processo da Instituição, mas, ainda, como nós tínhamos, aqui, pessoas que estavam na Direção e na Coordenação Pedagógica geral, a gente meio que criou um grupo que se insurgiu contra isso, ou seja, nós recebíamos as orientações mas não fazíamos, aí a disciplina “xis” era pra trabalhar “isso”, nós não trabalhávamos, nós trabalhávamos o que a gente entendia o que era interessante, “ah, mas tem um livro texto”, quando o livro texto era bom a gente aconselhava, nunca disse que tinha que comprar e nunca seguiu o livro texto, quando o livro texto não era bom a gente dizia “óh, não compra, não vale a pena, o livro que nós vamos ter como base é esse, as bibliografias vão ser essas”, enfim, a gente foi... e nisso, houve um processo, ãh, de estres muito grande. Eu tive, pessoalmente, assim, eu tive uma crise de coluna que seis meses eu passei de colete (ortopédico), eu passei, em 2007/2, e passei todo o 2008, eu tive uma crise existencial, assim, de tá ali enxergando e não só eu, como as pessoas que estavam na Direção que era a RC, que acabou saindo, a professora SM acabou assumindo e depois foi embora também daqui, mas ela continua trabalhando empresa e a gente foi percebendo isso, a cada ano, aos poucos, foi acontecendo essa educação limitada, né, S/A, então, ãh, a gente foi fazendo esse movimento de resistência também com o grupo que tinha ali, só que esse grupo, também, na medida em que foi terminando, ãh, e fazendo o seu Doutorado, foi fazendo, o professor A fez o concurso na região da campanha e foi embora, o professor L que chegou depois, ele passou no concurso da FURG e foi embora, a nossa Diretora, né, que a gente tinha toda uma confiança, a RC, foi embora, a professora SM teve

que assumir e a gente brigou muito nessa época, nós tínhamos, sempre tivemos uma relação muito aberta com esse grupo que iniciou, então nós sentávamos e dizíamos “isso aqui é horrível, isso é ridículo, não pode ter estágio sem supervisão, não pode ter projeto de extensão sem pagar, tem que ter projeto de extensão, tem que ter projeto de pesquisa”, essas coisas, e aí, ela dizia claramente pra nós “esqueçam, acabou, esse aí, esse primeiro momento que a gente sonhou acabou”, aquilo ali adoeceu muito as pessoas que estavam diretamente ligadas e que tinham um compromisso social e uma visão de educação, mas a gente foi por precisar financeiramente, porque tu não chega no... tu chegar no Ensino Superior e trabalhar com a formação é uma coisa tão encantadora, né, e ao mesmo tempo pra nós que éramos professores que vínhamos de classes menos favorecidas, né, a gente poder ter a oportunidade de tá lendo, de tá se preparando, de tá melhorando a sua vida e da sua família, então a gente focou no projeto e foi fazendo sempre mais do que era oferecido e a cada momento, a RM que ficou como Coordenadora dizia assim “cada vez tá fechando mais, a gente tá burlando”... então elas burlavam o horário, burlavam várias coisas, assim, era várias atitudes de resistência pra poder trabalhar, vinha, por exemplo, eu trabalhei com ginástica geral, era só teoria, o espaço que tinha eram duas aulas teóricas por semana pra trabalhar a ginástica geral, aí o que que se chegava aqui que essa carga horário eles faziam todo um mexe com a carga horária que pra disponibilizar o horário, então, na matriz era teoria, mas nós trabalhávamos teórico-prático e aí “vamos ver sala, vamos ver onde nós vamos trabalhar e vamos dividir as turmas”, até isso, porque, bom, era teórica, passou a ser cento e vinte alunos, uma aula... “pra que nós vamos dar prática?”, tu dá teoria porque daí é mais fácil, tu acomoda cento e vinte na sala e trabalha com eles, e aí nisso.. até nisso a gente “vamos modificar, vamos colocar aqui que é do vôlei mas vai ser da ginástica”, foi muita, a gente fez muitas coisas assim pra, aí, a cada ano a RM ia vendo isso, principalmente a RM que ficou na Coordenação, ela dizia “pessoal, pelo o que a gente percebe o sistema dele, cada dia é mais planilha, é mais ficha, é mais coisa pra preencher e eles vão fechando, vão engessando de tal maneira que vai ser complicado a gente subverter daqui a pouco”, a gente sempre via isso, assim, e a cada ano também mudava “olha, agora os acionistas são de um banco não sei da onde”, agora diziam que era de um pastor, aí não sei o que, sempre um grupo de acionistas que entrava e modificava toda a estrutura administrativo e inclusive de sistema de comunicação, nada é resolvido nas Instituições (rede da empresa). Eu tive a oportunidade, porque eu trabalhei no IFRS de Farroupilha e agora tô cedida aqui em Pelotas e eu tinha um colega do IFRS que trabalhar na Instituição de Caxias e ele falava “não, eu fui lá colaborar mas agora não faço mais, é um horror, tu não imagina o que a Coordenadora em pede, as coisas que eu tenho que fazer, a sobrecarga de trabalho e as coisas que eles não pagam”, e aí, então eu perguntava “tá, mas eles não”, “não, não existe” (colega) o grupo que tava na Direção repassava para os professores exatamente o que vinha pronto e isso foi sempre algo, aqui, que teve um diferencial, mas aos poucos os professores quando começaram a perceber, não só da EF, no Direito, que a matriz ela tava, sabe, ficando cada vez mais frágil, a carga horária dos professores não era paga como deveria ser, que não tinha o espaço pra supervisão, os professores foram saindo aos poucos e em, não posso te precisar quando foi, mas numa dessas mudanças a pior que teve foi quando eles mandaram demitir todos os Mestres, eles, veio uma ordem de cima pra baixo e eu mais ou menos já sabia, assim, em off, porque o meu esposo trabalhava lá, ele criou o curso de Biologia, o professor V pediu pra ele criar a matriz da Biologia, ele criou e montou o grupo, quando foi

aprovado, mesma coisa, então ele trabalhava nos laboratórios, era chefe dos laboratórios lá e então algumas coisas das reuniões ele, assim, me dizia “olha, Márcia, a ordem é pra demitir todos os Mestres” e foi uma brecha que eles pegaram numa lei em que poderia trabalhar inclusive só com a Graduação e pra ser mais barato, mas não era a questão de ser mais barato aqui, porque aqui era dois/três reais que diferenciavam o Mestre do Especialista ou de um Graduado, mas em São Paulo (cidade) era oitenta/noventa, então fazia diferença pra empresa dessa Instituição que é uma empresa, né, então como mudava toda hora a questão administrativa eles entravam e tratavam... eles não tratavam a pessoa, a Dandara ou a fulana que era Diretora, eram os números, vamos tirar os Mestres pra economizar daqui pra fazer dali, eles não queriam saber se tu tinha uma relação com a Instituição, não! Coisa muito, ah... e aí nós já tínhamos trabalhado... a RB, a CF, os professores que foram chegando com Mestrado e que foram demitidos. Na EF eu fui a única professora que ficou, mas isso, assim, por uma exigência da Diretora, que chegou lá e disse “olha, não, a professora Dandara nós não podemos abrir mão dela” e eles “bom, não tem problema, não vamos abrir mão”, eu tinha dezoito horas/aula, fiquei com duas, duas horas/aula e aí, aquilo ali já pra mim, pela amizade que eu tinha com todo mundo, eu dizia “olha gente, eu vou ficar, mas eu não vou ficar, entendeu? Isso aí não é justo, isso não tá certo, eu tenho vontade”, aí a RM disse “pelo amor de Deus, me ajuda Dandara, porque a gente tá vendo que mais ali que isso aí vai passar e que eles vão retomar, que porque tá todo mundo entrando na justiça e coisa e o MEC tá em cima, então isso vai ser revertido, aguenta esse semestre, depois a gente vai...”, então era sempre aquela coisa assim do... e eu fui, fiquei, depois eu muito aos poucos que passei, assim, pra quatro, eu nunca passei de seis horas e eles também nunca esclareceram muito bem como era essa coisa da carreira, eu assinei uma carteira como professora e eles nos chamavam de professor horista, ah, mas no tempo da Faculdade ATLS e no início da Instituição, nós tínhamos... veio uma época que veio... o MEC fez uma visita e disse “olha, os professores Mestres têm que ter no mínimo doze horas, os professores com Doutorado têm que ter quarenta horas tem que ter, tem que ter um plano de carreira”, então eles trabalhavam nesse plano de carreira de uma maneira muito escondido e eles não anunciavam, eles diziam que tavam com o plano com o MEC, perguntava “não, tem plano de carreira, vai ser assim, vai ser assado, vai tal, tal, tal” e na prática eles não cumpriam tanto que quando tinha esse plano de carreira eu tinha dezoito, né, que eu tinha plano de carreira, eu passei pra quatro, pra duas e aí a Instituição, de novo... e aí já passou pra a Kromo, que tá hoje que aí foi a Instituição também dentro de processo da Instituição ela teve muitas ações na justiça, aqui também por causa da questão do número de alunos por sala, o próprio Sindicato foi, mas nunca teve muito... falou, mas nunca teve... eles colocavam e colocavam e deu... cresceu muito... uma das coisas que me fez, assim, ficar e lutar foi ver o número de alunos, quem eram os nossos alunos, que os nossos alunos eram alunos do FIES, do PROUNI, alunos que trabalhavam o dia inteirinho pra fazer um Ensino Superior alunos que tu nunca vai ver dentro duma... tu vai ver, hoje em dia é capaz de tu ver um pouco dentro da ESEF-UFPEL, mas mais que 80% tu não vai ver, então, esse público e eu nunca gostei... também a minha formação... a minha formatura foi interna, mas a primeira vez, assim, que a gente formou uma turma e que a gente tava lá em cima palco e que viu os pais subindo na escada pra entregar, quem eram esses pais, quem eram essas pessoas que estavam tendo a oportunidade do Ensino Superior, isso aí, pra quem ama a profissão, é uma coisa que toca demais e a gente ficou muito ligado a isso, ao projeto de “eu posso

subverter, eu posso tá na sala de aula...” e a gente.. eu não, nunca consigo... hoje pra mim é um dia extremamente triste (dia do que foi anunciado o impedimento da Presidente Dilma), eu já chorei vendo televisão, eu tô acabada com essa questão do impedimento, e na sala de aula eu nunca, em nenhuma aula que eu trabalhei com história da EF, com didática, nunca... e tinha a base de vinte anos de trabalho na Rede, nunca trabalhei em nenhuma aula com os meus alunos sem falar das questões políticas de exclusão e desses processos, mesmo estando, né, dentro de uma Instituição privada, que foi a que nos possibilitou professores, trabalhadores com dificuldades que não tinham os pais pra sustentar pra fazer um Doutorado pra poder, é, que... eu fui uma professora que estudei, trabalhei, criei meus filhos e fui fazer o meu Mestrado trabalhando quarenta horas, então, pra nós, eu não via nenhum demérito em tá trabalhando em uma Universidade Privada, desde que, né, conseguisse desenvolver um trabalho que eu sempre sonhei, então, esse lado aí, cada vez que a gente entra em aula e dá uma aula, a professora MT sempre diz isso, a gente se anima e sai feliz, porque a gente sente que tá fazendo a diferença e que tem pessoas que precisam desse conhecimento, que tem muitos alunos ali que serão, sim, bons professores e que estão, sim, passando nos concursos públicos, é, fruto do nosso trabalho, e passando muito bem colocados (no concurso), as vezes muito melhor colocado do que os alunos das Instituições Federais que também têm dito que não estão pra esse... que estão pra pesquisa, pros Mestres, pra Universidade, que não estão muito preparando essa mão de obra que eles talvez pensem barata pro emprego público, aqui, né, dos Municípios, das Redes que estão precarizadas também, então, na medida em que a Instituição começou a colocar disciplinas à distância, começou a pegar disciplinas, tudo o que o MEC, isso tem muito, né, o peso do... todas as leis eles interpretam pelo currículo mínimo, então, eles têm uma agora... eles têm uma... eles têm uma causa na justiça muito grande e eles vão perder muito dinheiro por causa das questões dos TCC's, nós, a cada trinta alunos, né, uma hora/atividade, que não é hora/aula pra orientar trinta alunos pra escrever um artigo, pra fazer o pré-projeto, escrever um artigo, então, isso, foi, o pessoal, foi colocou na justiça, eles têm, ainda não pagaram, mas vão ter que pagar por isso e eles conseguiram mudar agora, eles foram ver judicialmente que não precisa ter um TCC, não é obrigatório pra Licenciatura, então, hoje, eles transformaram pra “Projeto Integrador” pra evitar essas questões judiciais, então, eles o tempo inteiro estão pensando no lucro, na economia, né, e na matriz enxuta e no... trabalha de acordo com esse... eu soube agora, porque eu pedi pra, fui demitida, eu pedi pra ser demitida porque eu não tô mais conseguindo, assim, toda uma modificação que eu tive pessoal na minha vida, mas a... todo o pessoal da Instituição do EAD (ensino à Distância) da Pedagogia foi demitido no final do ano agora, todos pegos de surpresa, simplesmente foram demitidos sem nenhum... teve a reunião e demitiram todos e a EAD cada vez mais ganha força na Instituição, na... e os professores simplesmente, assim... daqui a pouco acontece e vai todo mundo demitido e ninguém sabe porque e todo final de ano, pra quem trabalha lá na gestão, eles comentam que o pessoal lá do centro (região do Brasil) não gosta de vim fazer reunião no sul, principalmente Pelotas, porque chegam aqui e as pessoas já dizem assim, óh “tudo isso que tu tá dizendo que tem que acontecer agora não vai dar certo por isso, por isso, por isso, por isso”, na questão da matrícula, nas mínimas coisas assim, é uma estrutura tão engessada e tão, assim, desumanizante que eu fico, assim, eu tenho muito apreço pelas pessoas que estão trabalhando ali e estão tentando humanizar o que não tem muito o que ser humanizado. As questões salariais vou te dizer assim, óh, como eu primeiramente me comprometi com esse

grupo eu nunca fui, eu não pegava muito o contracheque pra ver o que, mas eu sei que se eu, agora mesmo eu fui demitida, se eu pegar o meu contracheque e for lá na justiça, com certeza eles vão ter coisa pra pagar, isso já no acordo, quando tu senta ali pra fechar as tuas coisas, ela já diz “olha a Instituição é uma das Universidades que mais tem causas nas justiça, tudo o que o pessoal recorre ganha porque eles fazem tudo errado, tudo! A precarização do trabalho ali é cada vez mais evidente e agora com a Kromo tá, assim, cada vez pior, tá muito complicado. Eu, ãh, cada ano, então, ano passado no fim eu fui, eu estive no final do ano em conversa e a RM sempre me disse “olha Dandara, agora nós vamos... um professor vai dar aula, por exemplo, de didática, ele vai ter várias turmas de vários cursos junto, ele vai ter da matemática, sei lá, da administração... da administração não... da Biologia, ele não vai dar aula só pra EF”... o aluno não vai saber mais onde é a sua aula porque é por número de alunos que tem... que eles vão organizar a sala, isso tudo é um sistema, assim, que eles montam pra uma... um tipo de Universidade lá, a Instituição, sei lá, a Instituição de Santo André que é bem pequenininha não vai funcionar bem com esse sistema, mas o sistema é único, aí quando chegar na Instituição Pelotas que é do tamanho que é, não se sustenta, aí não dá certo, aí, esse ano todo que não deu certo, ele tá diretamente, ãh, deixando em pânico a vida dos professores que tão ali, porque quando tu já chega na reunião... aqui tem isso, as pessoas são transparentes, o pessoal senta e diz “olha, pessoal, nós não vamos nem contar tudo pra vocês, porque senão vocês já vão entrar em atestado médico no primeiro dia, porque vocês vão enlouquecer, mas o que vem por aí é terrível, as mudanças que a gente vai nas reuniões e que eles tão querendo fazer são terríveis”, são sempre no sentido de quanto mais lucro, quanto mais aluno, e os professores, então, eles têm pego professores com especialização, que são os professores que têm tido a maior carga horária e tem ficado, eu acho que hoje, com Mestrado, não tem nenhum professor com Mestrado, eu acho, trabalhando dentro da EF e recebendo por ele, por exemplo, eles faziam muito isso, alguns professores que entraram depois no início da Instituição, né, quando o nome passou a ser Instituição, eles... [pausa para a entrevistada atender celular], o professor L foi um exemplo disso e que tá na FURG hoje e chegou lá, então, eles pegavam as pessoas que tinham Mestrado e as pessoas recebiam como Especialistas e já avisavam isso “óh, eu vou te contratar, mas tu não vai usar o teu diploma de Mestre”, então, assim, imagina, é óbvio, né, a pessoa saiu e colocou na justiça, vai colocar... eu... e isso é umas das coisas que eu tenho conversado, assim, né, eu pedi, por um motivo pessoal, eu desisti, assim, eu comecei a cansar de viver esse processo lá dentro e eu já dizia “RM, não vou ficar mais tempo, porque...”, e ela disse “Dandara, tu vai sair e tu vai ser a última professora das que iniciou o projeto aqui” e eu dizia pra ele “mas eu não tô conseguindo mais ficar”, porque eu não consigo olhar pro meu aluno, né, e dizer “olha, a matriz mudou, vocês vão ter...”, e ele vai me questionar... “bom, tu vai fazer o estágio e aí a supervisão que é, agora ela passa ser on line, supervisão de estágio”, o TCC, que é o Projeto Integrador (atualmente) é on line, não tem professora pra sentar e conversar contigo, então, assim, dentro de todos os limites de subversão que a gente conseguiu fazer, tá chegando num momento, a faculdade, que tá muito complicado aqui, chegou um momento que tu tem que dizer “bom”... aí eu disse pra aula “bom, eu posso conseguir... eu posso seguir colaborando no Mês... na Especialização, isso eu posso porque tem aulas, tem quarenta horas de aulas e na orientação que eu faço semanal, mesmo que...”, eles, até nisso, nós recebíamos um “xis” lá por hora, por aluno, agora nós descobrimos, até o Moisés tava comigo na reunião que era

quarenta horas e agora é trinta horas, trinta horas, a cinquenta e poucos reais a hora pra orientar os alunos que tu tiver de uma turma e por acaso, agora, são nove, mas poderiam ser vinte e, assim, o ano passado, retrasado, era quarenta horas e agora simplesmente diminuiu, do nada, assim, e ninguém fica sabendo... e como a gente é dali, perguntam “tu quer orientar?”, “quero”, aí depois quando tu vai olhar no contracheque “mas o que é aconteceu aí?”, e nessa reunião eu perguntei “tá, mas vem cá, queria só entender como é que vocês não pagam, como é que a faculdade tá pagando agora pela orientação de TCC da Especialização?”, “mudou” (diz o/a responsável), é, daí tu fica, assim, com cara de paisagem, “mudou, agora o que a gente sabe”... nunca sabem muita coisa... “é trinta horas pra fazer toda a orientação de seis meses” e eu disse “tá, a oitenta?”, porque era mais ou menos oitenta reais a hora que eles pagavam pra especialização, né, pra professor com Mestrado que trabalha com Especialização, “não, baixou pra cinquenta e quatro ou cinquenta e seis”, “ahhhh, tá”, aí eu e o Moisés nos olhamos, né (risadas), “tá bem”, assim, é outras coisas, assim, que agora vou terminar esse semestre e provavelmente eu vá aos poucos, eu tô conseguindo sair... eu saí da Graduação, eu fico triste, eu chego lá e os alunos dizem “professora, professora, a gente quer...”, eu sei que, ah, e já conversei isso em particular com a RM que os professores que estão lá, estão... tem todo mérito, mas não têm uma visão de mundo que a gente tinha de EF que a gente tinha e não tem uma, um compromisso político com a educação que isso eu acho que é importantíssimo, pra mim um professor não se faz sem isso e mesmo que tu estejas dentro de uma Instituição privada tu vais fazer o teu trabalho, tu vais fazer a diferença, então até isso, assim, o grupo que foi saindo e que foi... eu comecei a achar que já não era mais o local pra mim trabalhar. Então, me aposentei de uma das carreiras do Município e a Instituição no final do ano passado (um pouco depois da pesquisa de campo com os questionários) e foi um pedido meu... que eu poderia também... eu disse “olha, gurias, eu quero sair mas eu gostaria que vocês me demitissem pra que eu possa pegar meu fundo de garantia e tal, né, pra que eu possa receber um valor, assim...”, porque muitos fizeram isso com os professores, né, “não, eu tô querendo sair, vocês podem fazer esse acordo, já que a gente faz tanto, né, por eles?”, “não, tudo bem, aí chega na hora, “óh, sinto muito, se tu quiser sair vai ter que pedir tua demissão”, então, nesse ponto, como as pessoas que estavam ali, que estão ali, algumas ainda, né, são pessoas que entendem essa história que se criou, que... minha história lá dentro e a história da RM, as pessoas na mesma hora... e a história do meu esposo que também trabalhou lá... “não, Dandara, não te preocupa que a gente vai, sim, vai pedir pra tu ser demitida”, e aí assim foi... e foi o dia que eu fui lá assinar eu conversei com a RM, ela saiu, chorou, ficou se dando um prazo pra... ela disse “eu não que passe de dois anos mais pra mim terminar o Doutorado e sair também”, porque é muito complicado o que a gente passou durante todo o processo, é, ele iniciou numa possibilidade que era, né, de se encantar e esse encantamento, ele foi uma faca nas costas que o professor V deu em todas as pessoas que montaram aquele projeto e que trabalharam de graça durante um ano inteiro, todas as... e aí ele entregou “o valor que eles me ofereceram eu não precisaria trabalhar mais a minha vida inteira e por isso eu vendi”, e aí o pessoal dizia “e agora?”... que era o barco Faculdade ATLS... “tu pulou do barco com todo o dinheiro e nós vamos afundar dentro de uma instituição que vai, né, precarizar cada vez mais”, e assim foi. Então, muito professores saíram, foram saindo, alguns ainda estão, mas o processo foi esse, não sei se eu respondi, se tu quer entrar especificamente em algum... é, é ruim trabalhar com cento e vinte alunos num palco, acho desafiador, mas não acho que isso comprometa a qualidade da

minha aula, a qualidade do trabalho. Isso foi algo que eu nunca me importei muito, desde que eu tivesse espaço pras práticas com alunos divididos e desde que eu pudesse fazer atividades com os alunos fora... eu tinha muito... nas duas escolas eu tinha muitos alunos e... dar aula, ali, pra cento e vinte... uma palestra... é uma palestra que tu prepara, né... e, fazer seminário com eles, dá mais trabalho pro professor, muito mais trabalho pro professor, mas não acho que isso comprometa a qualidade da tua aula, agora, essas questões de à distância, eles nem sabem quem é o professor, ãh, não ter a supervisão de estágio, ãh, cada vez... a matriz mudou, bom, a didática (disciplina) sumiu, não existe mais didática, na matriz nova “história da EF” sumiu, não existe mais, então, essas mudanças que foram tendo, assim, parece que a EF tá sumindo da própria EF, então, pra gente que tá lá dentro desde o início, chega uma hora que a gente “não, só um pouquinho, chegou no meu limite” e eu adoeci, sim, eu... quando foi vendido, isso eu faço uma análise, eu faço um tratamento com acompanhamento até hoje, até porque eu tive outras questões de perda, né, na minha família, ãh, e ela sempre me dizia “Dandara, como assim, tu vai pegando... as pessoas vão te pedindo e tu vai pegando e vai colocando nas costas, bom, agora o teu corpo travou, ele te disse... ele tá te avisando que não dá pra ser assim, teu corpo tá te dizendo que não dá pra trabalhar sessenta horas, pra ter o compromisso que tu tem” e era... como era uma coisa, assim, nova e que a gente queria muito que desse certo, a gente ia e vestia a camiseta e ia “vou lá sábado, vou fazer tal coisa”, a gente não parava, a gente deixava a própria família pra fazer a coisa acontecer, então, eu passei seis meses num processo de fisioterapia, de... quase tive que operar a coluna, por questões que eu tive que trabalhar emocionalmente, tive que trabalhar com análise pra entender aonde eu estava e qual era o meu limite, então eu tô...vim trabalhando isso aos poucos e hoje eu tô conseguindo me sentir aliviada por sair, porque isso é uma coisa que o pessoal me dizia “Dandara, tudo bem, a gente vai te apoiar, mas se tu te arrepender tu volta”, “ok”, eu não disse isso ainda pra elas, eu não me arrependi nenhum momento, eu me sinto aliviada, parece assim, que eu consegui chegar no final do processo e sobreviver, porque não foi uma coisa fácil pra gente, não foi mesmo.

A: Imagino! É, tu falaste sobre a supervisão de estágio e orientação de TCC e que agora se chama Projeto Integrador, antes de ser à distância, como se dava estas supervisões presenciais? Se tu puderes aprofundar um pouco mais sobre o assunto.

D: Eu... eles pagavam pra gente a cada... teve uma época que foi a cada quinze alunos, eles pagavam uma hora, depois passou a cada trinta alunos uma hora/aula, então, aí tinha todo um processo dentro da coordenação que organizava, fazia um convênio com o Município ou com o Estado e os alunos pagavam uma carta e iam até a escola. Na Faculdade ATLS, quando começou, era o seguinte, eu tinha quinze alunos pra mim e eu tinha um encontro semanal com esses alunos, então, em todas as escolas, o que que eu fazia? Eu agrupava e eles faziam em dupla, então eu pegava uma escola “bom, os meus alunos vão estar estagiando na Escola A”, eu ia lá na Escola A, sentava, conversava com a Diretora, conversava com as professoras que iam acolher os alunos e concentrava todos os meus alunos naquela escola e semanalmente nós nos reuníamos pra fazer... eles diziam... eles chegavam lá daquele jeito que chega todo mundo “são umas pestes, que pelo amor de Deus, porque os professores, que horror, porque eu tô apavorada, porque eu não quero

mais dar aula, não quero mais trabalhar”, então a gente enfrentava toda essa questão ali junto com eles semanalmente, enquanto eu trabalhei com supervisão de estágio eu fiz assim, eu concentrava os meus alunos... depois passou a ser trinta, ãh... trinta, aí eu tinha trinta alunos, aí eu concentrei entre uma escola que eu trabalhava (escola B), então eu sabia, eu tinha os alunos, né, me mostravam os materiais, eu sabia bem como eles iam trabalhar, ãh, e tinha uma outra escola (escola C) que foi, assim, óh, as experiências que eu tive, as escolas Estaduais foram muito complicadas porque eram muito largadas, muito. Eles não tinham EF nos anos iniciais, aí os alunos iam lá pra dar duas aulas e aí a escola dizia assim “não, eu abro estágio aqui pra ti, mas tu vai ter que pegar todas as turmas que têm aqui”, aí os alunos diziam “Professora, a gente chegou lá e eles dão um monte de turma pra gente dar aula”, então, eram escolas que eu não tinha... aí eu ia lá, conversava... tivemos alunos, assim, muito limitados que faltaram os estágios e aí não tinha aquela supervisão na escola, semanalmente eu encontrava eles lá. Os que faziam na minha escola eu tinha essa facilidade, que eu tava sempre um turno e aí conversava com o professor da manhã “não, tá indo bem, tá indo comigo, pápápá pápápá pápápá”, enquanto eu estive no estágio foi assim, depois eu saí, aí houve essa coisa da perda (quando demitiram professores/as Mestres e a carga horária de Dandara reduziu significativamente), me tiraram do estágio, me tiraram no núcleo, aí eu ia, assim, como peteca “Dandara”, aí eu fiquei mais no TCC porque os professores não queriam, de maneira nenhuma, se viam trabalhando e eu nem sei como eu fiz isso com alunos que nunca viram teoria, metodologia científica, de quinze e trinta alunos pra orientar TCC. Aí fizeram o seguinte, “Dandara, então tu sai do estágio e vai pro TCC”, aí no TCC eu fazia isso, os alunos corriam, brigavam pra que eu fosse orientadora deles. Toda parte do projeto eu dava aula semanal, marcava com eles porque tem alguns períodos que eles não têm aula, nós vamos trabalhar metodologia, montava o projeto, vamos ver a revisão e eu dava aula de metodologia da pesquisa pra eles e depois, aí eles... muito faziam no próprio estágio, faziam uma pesquisa participativa, aplicavam jogos cooperativos, ou introduziam atividades da ginástica ou atletismo, tiveram trabalhos bem legais, assim... eu sempre estimulei os alunos do TCC a ir trabalhar no estágio, aplicar alguma coisa, ãh, enquanto eu tive no TCC foi assim também que eu agi, mas eu sei que depois, é, o estágio ficou completamente assim, os professores não encontravam os alunos mais semanalmente, eu não sei se eles não tinham... porque todo professor ganhava aquela hora, mas aquela hora que eles pagavam de supervisão era pra trabalhar com o aluno da faculdade lá no encontro semanal, na faculdade e o estágio ficava a cargo das escolas, aí a Diretora organizava um ponto pra eles, aí eles tiravam um xerox do projeto pedagógico, aí eles davam as aulas lá do jeito que fosse e deviam marcar com as supervisoras de vez em quando pra falar sobre isso ou pra mostrar como tavam fazendo, eu imagino que tenha sido assim, pelo menos com uma das professoras de estágio da Instituição eu sei que foi assim porque ela me falava muito “ai, Dandara, eu tô apavorada”, e ela ia, aí começaram... os professores começaram a pegar assim a Escola D, que os professores têm referências lá, aí sabe que se algum aluno der algum tipo de problema lá que eles vão tá nos avisando, meio que foi assim, agora, também depois deixaram essa responsabilidade com os alunos, os alunos tinham que procurar uma escola e aí os alunos começaram a procurar uma escola que era mais perto da casa deles e aí abriu, não tem mais essas coisa “bom, todos os meus alunos tão na escola ‘xis’, então eu vou me comunicar só com essa escola”, ficou um Deus nos acuda e eles tinham que apresentar um relatório de estágio depois pro professor que ficou como

supervisor, mas o professor ali age como supervisor dos planos de aula, olhando, mas jamais presencial, jamais, ir na escola tem alguns professores que eu sei que iam, a professora essa que comentei eu sei que ia, mas nunca recebeu por isso e os meus também, eu ia, conversava com a escola, porque eu tinha uma boa relação com os professores do Município por ser professora do Município e o Município é muito melhor organizado que o Estado nessas questões de estágio... já tem professor de EF desde a pré-escola, então é um campo melhor pra nós, então, eu, quando pegava estágio eu dizia pros alunos “querem fazer comigo, é assim, as escolas vão ser essas, vão ser essas, vai ser assim, vai ser assado” e fui me virando, mas agora, o que eu sei é que, é que agora tá completamente solto e que é inclusive, que eu vejo os alunos reclamando, eles dizem “professora, a gente tem que ficar preenchendo formulário, é isso, o estágio é ficar preenchendo formulário, se a gente foi lá, deu aula ou não deu”, é algo assim, aí pega... a Simone que eu sei que de vez em quando diz pros alunos, que ela tá na coordenação geral agora, ela ajuda eles a preencher o formulário que é on line e o que vai acontecer, a longo prazo, que o pessoal aqui já... sabe que não vai dar certo, mas o que vai acontecer é que as escolas vão acabar fechando, né... tem algumas que eu vejo, assim, que as escolas, elas não querem ter, assim, nenhum tipo de trabalho a mais do que já tem, porque já é bem, né, que... ou os professores não querem estagiário, porque não querem que fiquem lá olhando o que ele tá fazendo, sei lá, tem isso também, mas tem muito professores que recebem bem os estagiários e eu vi muitos professores da Rede ajudando e dizendo “olha, como eu gostei, ele trouxe coisas novas”, entendeu, agora, que o lado da Faculdade, o lado estrutural da Faculdade olhe por isso, não! De maneira nenhuma. Cada vez tá mais...

A: E quando tu trabalhavas com estágio, eram quantos alunos por semestre?

D: Eu trabalhei... teve épocas... daí eles dividiam... teve uma época assim, todos os professores têm que pegar estágio, então, eu pego quinze, tu pega trinta, o outro que tem menos carga horária pega quinze, eu tive trinta, o máximo que eu tive em estágio foi trinta, trinta e tive quinze, foi, foi o que eu tive... depois eles me tiraram do estágio, aí eu fui só pro TCC, aí no TCC eu tinha sessenta alunos de TCC pra ganhar duas horas/aula, teve uma época que era a cada quinze, então, TCC eu nunca fiz orientação individual, era sempre coletiva, dava uma aula, demandava e eles me mandavam por email e eu ficava depois enlouquecidamente.

A: Era duas hora/aula e quantas horas por semana?

D: Teve uma época... é, semanal, sempre semanal. Se tivesse trinta alunos... teve um período que era assim, quinze alunos, uma hora/aula por semana, a faculdade, nessa hora/aula, e isso eu fui saber depois, não pagava hora integral, pagava hora/atividade, tanto que a gente recebeu agora... agora avisaram, no fim do ano passado “olha, tem um dinheiro pra vocês lá no Ministério do Trabalho”, que houve uma ação coletiva, nós fomos lá, eu recebi sete mil e pouco e eu digo “mas do que que é isso?”, aí eu perguntei pra RM, que era a coordenadora, “RM, o que que é isso que nós estamos recebendo?”, “nem eu sei, mas parece que é, na época lá das

supervisões que eles deveriam pagar hora/aula e eles pagavam hora/atividade”, que era, tipo, 80% da hora/aula, eles pagavam errado, então, teve um semestre que foi a cada quinze alunos uma hora/aula por semana que tu vai ganhar, dava quatro no mês, depois no outro semestre aí mudava “bom, agora é trinta, é uma hora/aula pra tu atender trinta alunos”, então, era uma coisa muito, assim... aí eles iam lá e reclamavam e aí no outro ano mudava de novo, então, hoje eu não sei, como tá on line eu acho que não tem ninguém recebendo nada, né.

A: E tu achas que se transformou à distância justamente por causa dessas ações?

D: Eu acho que tem muito a ver com a questão das ações e tem a ver com a cada vez ficar mais à distância... o ano passado eles meio que cobraram que a gente fizesse uns cursos que eles chamam de “cursos horas de capacitação” e essas horas e dentro dessas horas, desses cursos aí vinha... como era?... vinha o “KL2”, parece que era o sistema... aí eles sempre falam, assim, do... ãh, o discurso deles agora é o seguinte: que trabalhar em grupo é muito bom, que o professor tem que lançar desafios e que o aluno tem que com autonomia buscar o seu conhecimento... eles dizem que isso é a construção do conhecimento... o discurso é esse. E aí eles começaram a pedir que algumas disciplinas vissem prontas... eu, graças a Deus, não peguei... aí eles mudaram a matriz, por exemplo, tu tá dando “história da educação física”, a história da educação física já tem umas lâminas que vêm prontas, aí o professor vai disponibilizar esse material para os alunos, mais algum material e depois vai vim uma prova pronta também, o que aconteceu, assim, com as experiências que... diz que os alunos iam pra acessar a tal da aula antes que... o aluno tinha que acessar antes a aula, olha e depois o professor ia interagir com ele na aula... o professor não tinha acesso a essa aula, que não dava tempo... não mandavam... aí eles não mandavam a aula, ou os alunos tinham o acesso a aula e o professor não tinha acesso a aula essa pronta e eles começaram a falar muito nessa formação sobre a pré-aula e uma aula pronta, pedindo pra gente que a gente fizesse essas aulas e ir repassando pra eles. Eu já tinha dito: “olha RM, tu não me dá nenhuma disciplina dessas e se eu tiver eu não vou fazer isso. Então, nesses momentos, assim a C dizia: “viram pessoal, tá fechando cada vez mais”. Então, aquilo que eu pegava... a história da educação física e ia trabalhar com o autor Castellani, Bracht... trabalhar com quem eu quisesse, já não ia poder mais porque essa aula vem pronta e o professor é apenas um mediador, quase um tutor... e o aluno vê essa aula antes e tal... só que até nisso eles foram incompetentes porque não vinha a aula... bom, teve um... essas aulas que todo mundo estudou por essas aulas prontas, quando veio a prova todo mundo rodou, porque a prova, eles têm uma... tipo uma banca de... eles guardam provas, né... eles pagam as vezes pros professores fazerem questões de provas, então eles têm muitas, eu acho que é que nem essas objetivas da vida que fazem os concursos e aí eu acho que eles sorteiam ali e sai uma prova lá pra Pelotas, e vem uma prova que não tem nada a ver nem com aquilo que eles mesmos tinham dado, então, olha, tem um monte de bomba estourando nesse processo todo aí e quem quer implantar é a Kromo e eles dizem que é um método eficiente, eles falam muito em eficiência, a gente vê que são as palavras do mercado, né, que eles usam... tu não é professor, tu é colaborador, é, sabe, eu nunca entendi também, porque eu na minha carteira fala que eu sou “professor convidado”, sou professora, então... tô lá desde o início sempre, eu não

parei, não vou fazer isso de questionar judicialmente pelas pessoas, entendesse, pelas pessoas que me acolheram e que também daqui a pouco vão sair de lá, mas, com certeza, assim, tá bem complicado de trabalhar na Instituição, tá ficando cada vez pior pros professores.

A: E desde o início, na tua carteira de trabalho consta o termo “professora convidada”?

D: É, ‘professora horista’ que eles chamam e ali.... que trabalha por hora, né, é como sendo convidado.

A: Incomoda-te o fato de não ter carga horária para trabalhar com pesquisa e extensão? Como se sente com esta situação? Por quê? O que poderia mudar em relação a isto na instituição?

D: É gratuitamente e isso vem de uma parte legal do MEC, as faculdades não têm obrigação, então, tem coisas que a gente fica, né, é um grande negócio a educação no Brasil, é um grande negócio, e eles, juridicamente, são, eles pegam e lei e acham brechas onde tu nem imagina, tudo o que eles estão fazendo não tem contestação, não tem! Eles fazem e eles sempre justificam “ah, mas lá na lei tal fala isso, é o currículo mínimo, as horas mínimas...”, e eles não têm esse, não existe nenhuma lei que diga que as faculdades, né, têm que trabalhar com a extensão e com a pesquisa, eles te cobram e eu tive algumas brigas, principalmente com a C que ela saiu agora, porque ela vinha pras reuniões e dizia “vocês têm que fazer” e eu dizia “pelo amor de Deus, olha a situação, não vou fazer e eu acho que ninguém tem que fazer, como é que nós vamos fazer extensão de graça, tu o que a gente já faz, aí é demais!”, ah, porque tinha que publicar, porque depois quando o MEC visita, né, “ah, os professores publicaram fizeram lá lá lá lá lá...”, entendesse? Até, assim, quando eu tava trabalhando com alguma coisa na escola, muito mais por conta do campo da escola, se eu tinha que apresentar um trabalho, era por conta do campo da escola e eu fazia, mas da Universidade, da Faculdade não, e isso é uma possibilidade legal deles de não trabalhar e eles dizem isso, que eles tão... que o foco é o ensino que é ter o ensino superior e que eles estão contribuindo com isso e se tu for analisar, tem, sim, dentro do discurso do MEC, do Governo Federal, né, que os professores possam ter um ensino superior, se tem à distância dentro da Federal, né, imagina nas particulares.

A: Sim!

E em relação à remuneração para o trabalho pedagógico além da sala de aula, da aula dada, poderias falar mais sobre isso?

D: Bom, pra mim tinha a hora de descanso, né, é, eles pagavam porque eu tinha um certo tempo, então, o meu contracheque, não sei se eu tenho um contracheque pra

te mostrar, ãh, falava ali do tempo, por eu ter mais de três anos, porque eu tô desde 2007, desde que abriu a ATLS, então, tinha ali uma hora, a hora do descanso, só que eles não pagam reunião, não tem, reunião não! Nós sempre fizemos as reuniões... teve uma época que a gente, tipo assim, a R disse “olha, eu não vou fazer, eles não tão pagando”, teve uma época que eles pagavam reunião, e aí se fazia uma reunião mensal, só pagavam reunião mensal e depois eles cortaram, não tem, não pagam reunião e isso qualquer... minha filha estuda numa escola que não tem... a entrega do boletim tu chega lá e pega o boletim, não tem reunião com os professores, porque a escola não paga a reunião. Não paga a hora de reunião, isso é, assim, uma prática muito comum, desde lá da escola o ensino básico, e ali também, tu vai pra dar a tua aula, tu entra, dá a tua aula, aí tem essas reuniões gerais, que já diz o que tem que fazer, não tem muita conversinha, tu vai embora e é isso aí, a visão deles é essa e eles não pagam por reunião. A gente acaba se reunindo pela aquela coisa do grupo “óh, vamos se reunir, né”, ou então, “vamos fazer um trabalho juntos”, daí a gente sentava e fazia, mas não tem.

A: E os planejamentos, correções de provas, elaboração de trabalhos, avaliações e dentre outros, como se dá isto?

D: Dentro da carreira isso, ali tinha hora do descanso e... eu tinha duas coisas diferentes que vinham... hora de ensino... eu tinha uma coisa que vinha no meu contracheque, mas nada, assim... esse plano de carreira, inclusive nesse curso que eles deram, eles falaram muito que o plano de carreira ele está sendo implantado porque mudou, era a Instituição, agora é a fusão entre a Instituição e a Kromo, e aí a Kromo diz que tem, sim, que eles sempre uma resposta pra dar pro MEC, eles tão, que a partir de 2013, a pessoa, e ali eles mostram, que na horizontal, e vai da classe isso, e vai pra classe aquilo, que tem, que vai ter e tal, tal, tá, mas que a pessoas tem que tá tanto tempo, que tem que contar, aí só que quando chega perto desse tempo eles mandam a pessoa ir embora, entendesse? Então, mas, anterior a isso, eu, como sou uma professora mais antiga, ãh, no meu contracheque consta uma horas ali que são a mais do que as minhas horas de... e tem horas de preparação e de descanso... um valor irrisório, porque, eles, depois que veio essa decisão de demitir os Mestres, eu nunca ultrapassei as seis horas, a minha carga horária nunca... talvez até por isso, né, nunca ultrapassou seis horas semanais.

A: E por ter diminuído significativamente a tua carga horária depois dessas mudanças institucionais, isso influenciou na tua vida pessoal? Gostarias de falasse mais sobre isso, por favor.

D: Em tudo, em tudo. Eu nunca contei muito, porque eu sempre trabalhei quarenta horas e eu e o meu esposo sempre dizíamos, nós dois trabalhávamos lá, ãh, nós vamos considerar a Instituição como, não como um ‘bico’, mas um ganho a mais, mas a gente sempre teve a certeza de que era algo incerto, então a gente não fazia muito planos “óh, nós estamos com essa grana aqui, bom, vamos construir um quarto, vamos mudar os móveis, pegamos esse dinheiro aqui, vamos fazer isso, vamos fazer aquilo”, mas era algo, assim, que era que a gente sabia que tanto

poderia estrá como poderia não estar e eu saí de dezoito horas pra quatro, se eu tivesse, ãh, comprometida com contas... então, a gente nunca usou esse dinheiro, assim, da faculdade, a gente nunca usou ele pra projetar grandes futuros dependendo dele, entendesse? Nunca fizemos isso, por isso que pra mim o tombo não foi maior, porque eu, como eu... e eu acho que até por toda a transparência que sempre houve aqui no grupo, né, o pessoal dizia “olha, tal tal tal, a coisa tá ruim, tá ficando pior, a gente tá conhecendo o que é essa Instituição que comprou a ATLS, né, não se sabe...” e aí a gente ia vendo o pessoal saindo e dizendo “não, só vai piorar”, um pouco a gente ficava nessa expectativa, né, que não dava pra contar como certo.

A: E mais especificamente em relação a tua saúde, tu já falaste algo bem importante aqui na nossa entrevista que tu adoceste, então gostaria de saber se o agravamento de tua saúde se acentuou com as condições de trabalho na Instituição?

D: O que, ãh... se eu fosse falar sobre a precarização do trabalho, o que eu vou te dizer? Eu sempre ganhei muito melhor na Faculdade do que nas instituições públicas. Eu me exonerei da Rede Municipal de Ensino de Pelotas com vinte anos de trabalho ganhando mil reais, é, mal ou bem, eu dando aula na Faculdade, eu dava seis aulas eu tirava esse valor, então, isso foi uma coisa que a gente sempre conversou, pra nós, que éramos professoras da rede pública, que já estávamos no fim, do fim do túnel da precarização, porque é ameaça moral, é humilhação, isso eu sofri no ensino público, na Rede Municipal de Pelotas com as relações com as Prefeituras muito mais do que na Faculdade, porque, por mais que fosse exploração, uma hora/aula da Faculdade paga três de uma hora que tu tá com criança, que tu tá com turmas que exigem muito mais, então eu vou te dizer assim, óh, eu sentia prazer em dar aula, todos nós, nós nos alimentávamos de seguir adiante era pelo contato com a docência no ensino superior, ela é encantadora, é ela que fez com que a gente ficasse, então a gente tinha isso que era uma produção, assim, positiva de tu sair... as vezes eu chegava da escola... de não ver mais, assim, de dizer, olha, ali não tem, é isso, o limite é esse... eu ia lá pra Universidade com toda essa, pra faculdade, com toda essa situação e eu saía de lá melhor, eu acho que, assim, um pouco pela... pelo o amor que a gente tem pela educação física, pela profissão, de tu saber que tu tá inclusive discutindo com os alunos sobre o que aconteceu contigo, eu chegava as vezes e dizia “gente, vocês não vão acreditar o que me aconteceu, eu tava assim, assado, um aluno fez isso, o outro fez aquilo”, e aquilo, parece, que tu era... eu sentava com eles e conversava sobre como tinha sido o meu dia “e vocês vão trabalhar nesse ambiente”, que era um ambiente muito menos acolhedor porque tu tava trabalhando com uma Direção que tava viciada, que tava fazendo ‘jeitinhos’, que tava negando, ãh... que não queria deixar andar e ao contrário, com as pessoas que eu lidava na educação física na Instituição em Pelotas, que eram pessoas boas, que eram pessoas que diziam “olha, nós estamos aqui por um projeto que diziam que era muito complicado, é muito complicado”, teve uma Direção, que foi uma das Coordenações que eu achei que foi, que foi a Coordenação da C, que ela já não tá mais aí, que ela realmente, assim, vestiu uma camiseta da Instituição e passou a tratar a gente meio como... e a gente reagiu a isso, eu reagi, foi a época que eu mais adoeci, que eu dizia “eu não vou fazer”, eu entrei em alguns conflitos

peçoais, me senti, em alguns momentos, ãh, desconsiderada como uma professora que estava ali, mas na medida em que ela saiu e que ficou a R como nossa Coordenadora e a B, olha, essa perspectiva, eu não me senti adoecida por isso, mas me senti, ãh, como é que vou te dizer? Com um sonho que a gente iniciou realizando, esse sonho a gente foi vendo ele, é, se frustrar, que foi vendo o quanto a educação é um negócio, sim, e que te venderam um sonho, que por mais que a gente seja experiente, professor e tal, pô, a gente foi enganado, então, esse conflito aí ele foi emocionalmente, pra mim, que transpira, meu corpo que mostra... eu emagreci quase dez quilos, eu fiquei muito mal com aquilo e procurei... o que eu procurei foi fazer o seguinte: tá acontecendo, a tendência é piorar, então eu vou me proteger disso e vou tentar olhar um pouco de fora e não entrar muito pra dentro desse olho do furacão, tentar ficar um pouco mais de fora, entendendo isso, entendendo que não vai ter retorno daquilo que a gente iniciou e ir trabalhando com isso até o momento que eu consegui sair, hoje eu saí, mas eu passei momentos muito ruins de, não com os alunos, mas de enxergar o que a estrutura de uma educação S/A faz com um curso, né, de formação de professores, e isso sim foi uma coisa que... não sei se eu respondi, se eu não fugi um pouco do que tu queria...

A: Não. Respondeu sim.

Ainda em relação a tua saúde, se tu puderes e quiseses responder, tu fez ou ainda faz uso de medicamentos e/ou tratamentos terapêuticos?

D: Eu faço, porque quando eu procurei, essa crise da coluna, ela durou muito, eu comecei um tratamento naquela época, em 2007 eu comecei um tratamento de sessões semanais e aí fui entendendo, tanto é que quando cheguei lá o meu esposo me levou no colo e eu não conseguia, eu sei que adoeci mais por não conseguir dizer “não” e lá eu aprendi, a minha médica, ela me disse “tu tens que dizer ‘não’, tu não podes pegar tudo isso”, então diziam assim, ah, eu olhava um problema, se tinha um problema lá na supervisão de estágio, que tava aquele monte, que eu via que tava desorganizado eu entrava em pânico com aquilo, aí eu queria tentar e queria fazer, eu comecei a ficar... aí ela (a terapeuta) “tenta ficar, tentar colaborar com o que tu pode e te afasta das coisas que tu tá...” e aquilo eu não conseguia fazer, porque eu me sentia comprometida com um sonho, então, eu custei a entender “olha, afundou o barco e não vai ter como voltar e só vai piorar”, no momento em que... isso eu só fiz com uma ajuda e ela disse pra mim, ela detectou que eu tinha transtorno de ansiedade, então, comecei com uma medicação um pouco mais forte, depois ela tirou, mas só para o transtorno de ansiedade, porque ela disse “tu fica ansiosa e aí tu começa a pegar e a pegar coisas e a colocar nas tuas costas e daqui a pouco o teu corpo não consegue mais levar adiante, porque não dá”, e aí eu não conseguia entender, eu dizia “como que pode uma universidade funcionar sem estágio? Sem supervisão? Como que pode querer que a gente trabalhe com extensão sem pagar?”, e isso me adoecia, eu dizia... eu internamente, eu ficava com um... na hora que eu entrava em sala de aula com os alunos isso passava, mas a gente sofria e tenho certeza que todas as pessoas que trabalham lá internamente sofrem com isso, com esse processo. Mas eu tive, depois, eu tive a perda de um irmão num acidente que agravou, então eu segui um pouco com a medicação, mas eu já consegui, nessa parte da Instituição, eu consegui trabalhar

muito mais e aí eu comecei a dizer “não”, depois que ele me passaram pra... eu tava com dezoito horas dando aula de coisas que eu tinha que estudar um monte porque diziam “ah, e agora não tem, chegou agora matriz nova, apareceu, tu não nos ajuda?”, eu tava sempre pronta pra ajudar pelo projeto, aí quando eu vi que “espera aí, só um pouquinho, tô com dezoito horas, mais quarenta no Município, tô fazendo tudo pra ajudar, me passaram pra duas...”, poderiam até... e eu ouvia de vez em quando esse discurso: “tu ainda tens que agradecer, porque tu ficou, porque todos os outros teus colegas não ficaram” e isso aí... mas aí eu consegui externar “não, só um pouquinho, não é assim”, e aí, é claro, ao poucos as pessoas foram, né, me reconduzindo, me davam coisas que eu sentia que ia dar problema, eu dizia “não, eu não quero, não vou pegar”, aí não peguei mais estágio, peguei TCC por um tempo, depois chegou um ponto que eu disse “óh, TCC eu não pego mais, não quero mais trabalhar com TCC, dessa forma que tá, trinta por uma hora, não dá pra mim”, e aí eu fui dizendo “não”, até o momento que eu terminei no ano passado que eu disse “não”, aí eu consegui sair, e eu te digo, assim, eu me sinto muito aliviada com isso, mas é um processo difícil porque a gente precisa trabalhar, a gente gosta do que faz e também porque a gente não esperava, né, que fosse ficar cada vez mais precário, né... eu uso ainda a medicação, hoje nem tanto pela questão da Instituição, que depois eu perdi meu esposo também num acidente, então, hoje eu tô num tratamento pra poder reorganizar a minha vida, mas se eu não tivesse feito o tratamento, eu não teria me organizado como docente ali dentro, de saber dizer “não” e de não ficar abaixando a cabeça dizendo sim a tudo e de ficar fazendo favor... “porque eu tô aqui e trem trezentos que querem entrar”, porque as vezes diziam isso, né, nas reuniões... tem outros professores novos que não dizem nada nas reuniões e eu nunca tive esse perfil... aceitam tudo e nunca dizem absolutamente nada, podem até depois... mas não dizem na reunião, ali... aonde têm que dizer não dizem e eu... não era o meu perfil, então, eu sempre falei nas reuniões essas coisas, né, então, falei pros alunos também, conversava abertamente com os alunos “onde vocês estão, vocês estão na iniciativa privada, aqui a educação é um negócio, a gente vai trabalhar esse conteúdo que tá aqui nós vamos trabalhar outras coisas que realmente são importantes...”, então existia esse diálogo aberto, né, e sempre tive todo o apoio da R pra fazer isso, principalmente, o outro Coordenador, ele é uma pessoa que eu não, claro, tu não nomeia as pessoas, né, mas ele não tem a mesma, ele não era do mesmo sonho, do mesmo projeto e ele aceita e, bom, “estamos aqui, tem trezentos querendo estar, nós recebemos não sei quantos currículo, inclusive de professores que estão se aposentando da Federal que querem vim trabalhar aqui”, então aquilo é ameaçador, né, aquilo é uma... então hoje eu me sinto feliz em dizer “olha, eu contribuí, em todos os momentos e agora eu não quero mais”, em 2007 eu não conseguia dizer isso.

A: Tens mais alguma questão que gostaria de colocar, que talvez eu não tenha feito e tu queiras explorar um pouco mais?

D: A gente se vê nessas contradições, porque tu, profissionalmente, nas universidade públicas não tem lugar pra todo mundo, tem lugar pra àqueles que sentam e produzem cientificamente, àqueles que têm que trabalhar vão conseguir, possivelmente... que... bom, eu consegui chegar... eu vou te dizer, eu consegui passar no Concurso do Instituto Federal pelos estudos que eu fazia pra dar aula,

porque peguei uma prova que não era tecnicista, era uma prova de cunho pedagógico, era um prova, então era prova... e agradeço, eu agradeço, porque se eu não tivesse trabalhando no ensino superior, não estaria estudando tudo, e a cada dia, coisas diferentes da área e eu não estaria tão bem preparada pra poder entrar no Instituto Federal, mas se eu não estive no Instituto Federal, se eu não tivesse me aposentado numa carreira, o que que sobra pra gente? Então tu vai ficar defendendo que, assim, que “ah, eu tenho que ser contra”, mas eu tenho que trabalhar, não posso ser contra a estrutura colaborando com as pessoas que estão ali dentro... estar ali dentro é contraditório? É! Algumas pessoas diziam isso pra mim “ah, mas vocês vão trabalhar numa Instituição privada, numa S/A? Vai pagar mais do que paga a pública, que tu dá muito o sangue... e nós vamos poder estar trabalhando em cima de um projeto que a gente acredita, senão não teria a PUC, tem tantas Universidade que é, né, que na época que a gente aceitou e entrou era a ATLS, era uma outra proposta da que está agora, mas não é fácil de aguentar, as pessoas que ficam, são aquelas pessoas que não questionam, a impressão que eu tenho é que as pessoas que questionam o seu fazer, que se posicionam em reuniões, 80% delas já saíram da Instituição, não conseguiram ficar, é uma estrutura bem... ela só vai piorando, então, isso aí é complicado.

A: Está bem! Mais uma vez, te agradeço por toda a disponibilidade e colaboração com o nosso estudo e dou como encerrada a nossa entrevista, certo?

D: Certo. Estou sempre a disposição.

A: Obrigada!