



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – IFCHS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA NA
AMAZÔNIA – PPGSCA



JANAINA ZILDEIA DA SILVA PAIVA

**CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS DOS DOCENTES DAS CIÊNCIAS HUMANAS,
CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SOBRE O TRABALHO E O ADOECIMENTO
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**

MANAUS – AM
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – IFCHS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA NA
AMAZÔNIA – PPGSCA



JANAINA ZILDEIA DA SILVA PAIVA

**CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS DOS DOCENTES DAS CIÊNCIAS HUMANAS,
CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SOBRE O TRABALHO E O ADOECIMENTO
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, como requisito para obtenção do título de Doutora, na linha de pesquisa 3: Processos Sociais, Ambientais e Relações de Poder.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elenise Faria Scherer

MANAUS – AM
2023

Ficha Catalográfica

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

Paiva, Janaina Zildeia da Silva
P149c Construções discursivas dos docentes das Ciências Humanas,
Ciências Sociais e Educação sobre o trabalho e o adoecimento na
Universidade Federal do Amazonas / Janaina Zildeia da Silva Paiva
. 2023
282 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Elenise Faria Scherer
Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Condições de trabalho. 2. Trabalho docente. 3. Adoecimento.
4. Pandemia. I. Scherer, Elenise Faria. II. Universidade Federal do
Amazonas III. Título

JANAINA ZILDEIA DA SILVA PAIVA

**CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS DOS DOCENTES DAS CIÊNCIAS HUMANAS,
CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SOBRE O TRABALHO E O ADOECIMENTO
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**

BANCA EXAMINADORA



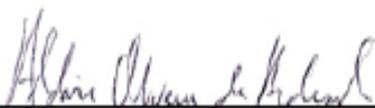
Prof.^a Dra. Elenise Faria Scherer (Presidente)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA
Universidade Federal do Amazonas



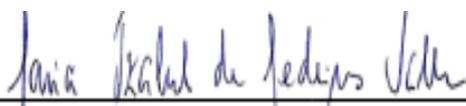
Prof.^a Dra. Ana Paulina de Aguiar Soares (Membro)

Curso de Licenciatura em Geografia
Universidade Estadual do Amazonas – UEA



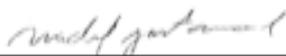
Prof. Dr. Aldair Oliveira de Andrade (Membro)

Programa de Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH
Programa de Filosofia - PROF-FILO
Universidade Federal do Amazonas



Prof.^a Dra. Maria Izabel de Medeiros Valle (Membro)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA
Universidade Federal do Amazonas



Prof. Dr. Michel Justamand (Membro)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA
Universidade Federal do Amazonas
Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP

Aprovado em: 27/01/2023.

*À toda minha família, em especial ao meu esposo, Rivelino e ao meu filho, João, pela
compreensão e carinho ao longo dessa jornada.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus por ter me proporcionado força, coragem e resiliência para percorrer a trajetória doutoral. Muito obrigada!

Aos meus pais, Jaime Souza (*in memoriam*) e Zeuda Torres, e ao meu irmão, Diogo Torres, pelo carinho e incentivo constantes. Muito obrigada!

Ao meu esposo, Rivelino Paiva, pelo apoio, paciência, compreensão e incentivo nos momentos de desânimo. Muito obrigada!

Ao meu filho, João Paiva, por compreender minhas ausências, muitas vezes, mesmo eu estando em casa, mas completamente isolada dele. Muito obrigada!

À Professora e Orientadora Dra. Elenise Faria Scherer pelo companheirismo, amizade, apoio, pela paciência e ensinamentos fundamentais para conclusão desta jornada. Muito obrigada!

Ao Coordenador, Professor Dr. Nelson Matos de Noronha e a todos os professores do Curso de PPGSCA da UFAM pela dedicação e conhecimentos transmitidos para a construção da tese. Muito obrigada!

Aos Colegas doutorandos do Curso de PPGSCA da UFAM pela amizade, constante trocas de experiências, angústias e conhecimentos compartilhados, principalmente, as colegas Lupuna Souza, Maria Ferreira, Maria do Carmo, Alessandra Sales e Leonor Farias. Muito obrigada!

Aos professores e professoras avaliadores desta tese, tanto da qualificação como da defesa da tese, que gentilmente se disponibilizaram a contribuir com o trabalho. Muito obrigada!

Aos Docentes dos cursos de Pós-Graduação e Graduação dos Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais – IFCHS, Faculdade de Educação – FACED, Instituto de Natureza e Cultura (Benjamin Constant) – INC, Instituto de Saúde e Biotecnologia (Coari) – ISB, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (Humaitá) – IEAA, Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (Parintins) – ICSEZ, Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (Itacoatiara) –

ICET, os sujeitos dessa pesquisa de tese, meus sinceros agradecimentos a todos pela participação nesta pesquisa e apoio na condução deste trabalho. Muito obrigada!

Aos representantes institucionais que participaram desta pesquisa SIASS, CAIS, ADUA, DAPES, PROPESP, ADUA. Muito obrigada!

Ao secretário e a assistente do PPGSCA, Johnny e Bonine, pelo apoio e auxílio nas questões burocráticas ao longo do curso de doutorado. Muito obrigada!

Aos meus amigos, Elena Alcalá, Lourdes Souza, Hilda Martins, Abrãao Lamego, Alexandre Oliveira, Luisa Vasquez, Orymar Torres, Paloma Maquiné, Francisco Menezes, Rozangela e Marcos Quintella pelo auxílio, incentivo, compreensão e carinho, suportando todo o meu estresse durante o percurso da tese. Muito obrigada!

Enfim, a todos que de forma direta ou indireta auxiliaram na concretização deste trabalho. Os meus mais sinceros agradecimentos.

A FORÇA DO PROFESSOR

Um guerreiro sem espada
sem faca, foice ou facão
armado só de amor
segurando um giz na mão
o livro é seu escudo
que lhe protege de tudo
que possa lhe causar dor
por isso eu tenho dito
Tenho fé e acredito
na força do professor.

O professor que é
Um arquiteto de sonhos
Engenheiro do futuro
Um motorista da vida
dirigindo no escuro
Um plantador de esperança
plantando em cada criança
um adulto sonhador
e esse cordel foi escrito
por que ainda acredito
na força do professor.

O professor plantando o bem
na mente de uma criança
como um bravo agricultor
que pejeja e nunca se cansa
regando cada semente
sabendo que lá na frente
nascerá um pé de amor
brotando para o infinito
Tenho fé e acredito
na força do professor.

Na força de quem é forte
Mesmo sendo enfraquecido
Por não ser valorizado
Por não ser reconhecido
Por quem está no poder
Assistindo o padecer
Sem ouvir nosso clamor
Ah se fosse diferente
Ah se até um presidente
Se curvasse a um professor.

BRÁULIO BESSA, 2018.

RESUMO

A presente tese tem como objetivo geral analisar as condições de trabalho e o adoecimento dos professores do ensino superior na Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo no âmbito dos sete institutos da UFAM. São eles: unidades acadêmicas do município de Manaus - Capital (Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais – IFCHS e Faculdade de Educação – FACED), e unidades sediadas nos municípios do interior do estado (Instituto de Natureza e Cultura – INC - Benjamin Constant, Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB - Coari, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA - Humaitá, Instituto de Ciências Sociais Educação e Zootecnia – ICSEZ - Parintins e Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia – ICET - Itacoatiara), tanto em cursos de Graduação como nos Programas de Pós-Graduação, totalizando 14 cursos. Os sujeitos da pesquisa foram 16 docentes do quadro efetivo e com diferentes tempos de trabalho institucional. Foram realizadas entrevistas com roteiro semiestruturado por meio da Plataforma de videoconferência do *Google*, intitulada de *Google Meet*, com os representantes dos cursos selecionados. A pesquisa revelou que a maioria dos docentes da sede Manaus atuam na Pós-graduação e Graduação com estrutura organizacional de departamentos, enquanto os docentes das unidades Fora da Sede, atuam majoritariamente na Graduação estruturados em colegiados, isso ocorre em virtude de que apenas dois dos cinco institutos possuem Programas de Pós-Graduação. De acordo com a maior parcela dos docentes, as condições das estruturas físicas da UFAM são insatisfatórias. E essa nova configuração do ensino superior público, totalmente influenciado pela política neoliberal, com cortes de bolsas de estudos, redução de recursos para as pesquisas, descredenciamentos dos programas de pós-graduação, principalmente nas áreas das Humanidades, segundo os docentes, a Pós-Graduação, seria a maior responsável pela sobrecarga de trabalho na universidade, principalmente por causa do produtivismo acadêmico, valorização da quantidade em detrimento da qualidade na produção científica. E conseqüentemente, todo esse sucateamento na infraestrutura, na redução de concursos públicos para docentes e TAEs, as pressões e avaliações dos Programas de Pós-Graduação realizados por agências de fomento, que têm condicionando o financiamento das pesquisas em relação à quantidade de publicação dos docentes, gerando essa produção em escala, intensificando o trabalho docente, logo causando o adoecimento tanto físico e/ou psíquico dos docentes da UFAM. Conclui-se que, principalmente, as exigências oriundas da Pós-Graduação, sobretudo, quanto à produção científica, intensificaram sobremaneira o trabalho docente, tendo contribuído significativamente para muitos dos adoecimentos dos docentes. Nessa perspectiva, muitos docentes relatam que esse adoecimento decorre do investimento restrito do Estado nas Universidades Federais, levando os docentes a concorrerem constantemente a Editais nas agências de fomento, a fim de conseguirem recursos financeiros para suas pesquisas, visto que as condições de trabalho nas universidades públicas já não asseguram isso, e há um predomínio do produtivismo intelectual, o qual já está refletindo diretamente nos alunos da pós-graduação com a redução significativa do tempo de conclusão dos cursos, bem como a obrigatoriedade do trabalho profissional para a manutenção dos estudos dessa formação, além das conseqüências quanto a qualidade das pesquisas por conta desse aligeiramento. E essa realidade das condições de trabalho dos docentes, sejam elas físicas, e/ou organizacionais, tem levado docentes ao adoecimento físico e/ou psíquico, aos afastamentos temporários, pedidos de aposentadorias, e em alguns casos ao suicídio.

Palavras-Chave: Condições de Trabalho. Trabalho Docente. Adoecimento.

ABSTRACT

The general objective of this thesis is to analyze the working conditions and illness of higher education teachers at the Federal University of Amazonas - UFAM. To do so, a field research was conducted within the seven institutes of UFAM. These institutes are: academic units in the municipality of Manaus - Capital (Institute of Philosophy, Human and Social Sciences - IFCHS and Faculty of Education - FACED), and units based in the municipalities in the interior of the state (Institute of Nature and Culture - INC - Benjamin Constant, Institute of Health and Biotechnology - ISB - Coari, Institute of Education, Agriculture and Environment - IEAA - Humaitá, Institute of Social Sciences, Education and Zootechnics - ICSEZ - Parintins and Institute of Exact Sciences and Technology - ICET - Itacoatiara), both in undergraduate courses and graduate programs, totaling 14 courses. The research subjects were 16 tenured professors with different years of experience at UFAM. Semi-structured interviews were carried out through Google's videoconference platform, called Google Meet, with the representatives of the selected courses. The survey revealed that most of the teachers at the Manaus campus operate in Graduate and Undergraduate programs with a departments-based organizational structure, while the teachers of the inland units work mostly in Undergraduate courses organized in collegiate structures, this occurs due to the fact that only two of the five inland institutes have Graduate programs. According to most of the professors, the conditions of UFAM's physical structures are unsatisfactory. Moreover, the new configuration of public higher education, totally influenced by neoliberal policy, with cuts in scholarships, reduction of financial resources for research, disqualification of graduate programs -especially in the Humanities- according to the professors, would be the biggest influence for the increased and excessive workload at the university, mainly due to academic productivism: valuing quantity over quality in scientific production. Consequently, all this scrapping in the infrastructure, in the reduction of open competitions for teachers and technical-administrative employees (TAEs), and the pressures and evaluations of graduate programs conducted by funding agencies -which have conditioned the funding of research in relation to the amount of publications by teachers, generating this production on a scale which has exacerbated the workload of teachers-, have caused physical and / or mental illnesses in teachers at UFAM. In conclusion, the demands made to Graduate programs, especially regarding scientific production, have greatly increased the workload of teachers, having significantly contributed to causing many of illnesses seen in teachers. In this perspective, many professors report that this arisal in illness stems from the State's limited investment in the Federal Universities, which leads professors to constantly compete for funding from funding agencies in order to obtain financial resources for their research, since the working conditions in public universities no longer ensure access to these resources. There is also a predominance of intellectual productivism which is already reflecting directly on the graduate students, who have seen a significant reduction of the time available to complete their courses, and who must also work outside of the university to pay for their studies, in addition to the consequences on the quality of research because of this accelerated work rythm. The reality of the working conditions of professors, whether physical and/or organizational, has led to physical and/or psychological illness, temporary leaves of absence, requests for retirement, and, in some cases, suicide.

Key-words: Working Conditions. Teaching Work. Illness.

RESUMEN

La presente tesis tiene como objetivo general analizar las condiciones de trabajo y enfermedad de los profesores de educación superior de la Universidad Federal de Amazonas - UFAM. Para ello, se realizó una investigación de campo en los siete institutos de la UFAM. Estos son: unidades académicas en el municipio de Manaus - Capital (Instituto de Filosofía, Ciencias Humanas y Sociales - IFCHS y Facultad de Educación - FACED), y unidades con sede en los municipios del interior del estado (Instituto de Naturaleza y Cultura - INC - Benjamin Constant, Instituto de Salud y Biotecnología - ISB - Coari, Instituto de Educación, Agricultura y Ambiente - IEAA - Humaitá, Instituto de Ciencias Sociales Educación y Zootecnia - ICSEZ - Parintins e Instituto de Ciencias Exactas y Tecnología - ICET - Itacoatiara), tanto en cursos de pregrado como en programas de posgrado, totalizando 14 cursos. Los sujetos de la investigación fueron 16 profesores de la plantilla permanente, con diferentes tiempos de trabajo institucional. Las entrevistas se realizaron con un guión semiestructurado a través de la plataforma de videoconferencia de Google, llamada Google Meet con los representantes de los cursos seleccionados. La encuesta reveló que la mayoría de los profesores de la sede de Manaus actúan en Postgrado y Pregrado con estructura organizativa de departamentos, mientras que los profesores de las unidades del interior, actúan mayoritariamente en Pregrado estructurado en colegiado, esto ocurre debido a que sólo dos de los cinco institutos tienen Programas de Postgrado. Según la mayoría de los profesores, las condiciones de las estructuras físicas de la UFAM son insatisfactorias. Adicionalmente, la nueva configuración de la enseñanza superior pública, plenamente influenciada por la política neoliberal, con recortes en las becas, reducción de los recursos para la investigación, descalificación de los programas de postgrado - especialmente en las áreas de Humanidades-, según los profesores del Postgrado, sería la mayor responsable de la sobrecarga de trabajo en la universidad, principalmente por causa del productivismo académico: la valoración de la cantidad en detrimento de la calidad en la producción científica. En consecuencia, este deterioro en la infraestructura, la reducción de los concursos abiertos para profesores y servidores técnicos-administrativos (TAEs) y las presiones y evaluaciones de los programas de postgrado realizadas por las agencias de fomento -que han condicionado la financiación de la investigación en relación con la cantidad de publicaciones de los profesores, generando esta producción en una escala que ha intensificado el trabajo docente-, han causado la enfermedad física y / o mental de los profesores de la UFAM. Se concluye que, sobre todo, las exigencias en las unidades de Postgrado, especialmente en lo que se refiere a la producción científica, han intensificado sobremanera el trabajo docente, habiendo contribuido significativamente a que muchos de los profesores se enfermen. En esta perspectiva, muchos profesores denuncian que este mal se debe a la escasa inversión del Estado en las Universidades Federales, lo que lleva a los profesores a competir constantemente en los concursos públicos de las agencias de fomento para obtener recursos financieros para sus investigaciones, puesto que las condiciones de trabajo en las universidades públicas ya no garantizan ese financiamiento. Asimismo, hay un predominio del productivismo intelectual que se está reflejando directamente en los estudiantes de postgrado, con la reducción significativa del tiempo disponible para completar los cursos, así como la obligación de desempeñarse profesionalmente fuera de la universidad para costear los estudios, además de las consecuencias en la calidad de la investigación debido a este ritmo más acelerado. Esta realidad de las condiciones de trabajo de los profesores, ya sean físicas y/o organizativas, ha llevado a estos a padecer enfermedades físicas y/o psicológicas, a las bajas temporales, solicitudes de jubilación y, en algunos casos, al suicidio.

Palabras clave: Condiciones de trabajo. Trabajo Docente. Enfermedad.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Projeto do <i>Campus</i> Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, sede da FT/UFAM do arquiteto Severiano Porto	41
Imagem 2 - Vista Aérea do <i>Campus</i> Universitário da UFAM Capital	42
Imagem 3 - Organograma das Unidades Acadêmicas da Capital – Manaus	49
Imagem 4 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Benjamin Constant	50
Imagem 5 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Coari	50
Imagem 6 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Humaitá	51
Imagem 7 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Parintins	51
Imagem 8 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Itacoatiara	52
Imagem 9 - Plano de Biossegurança da UFAM	237
Imagem 10 - Memorial da UFAM as vítimas de COVID-19	238

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: CID das solicitações de afastamento de docentes da UFAM Capital e Fora da Sede do gênero Feminino conforme os dados do SIASS (2021-2022)	184
Gráfico 2: CID das solicitações de afastamento de docentes da UFAM Capital e Fora da Sede do gênero Masculino conforme os dados do SIASS (2021-2022)	185

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Sujeitos da pesquisa do <i>Campus</i> da Capital	28
Quadro 2. Sujeitos da pesquisa dos <i>Campi</i> Fora da Sede	33
Quadro 3. Unidades Acadêmicas da UFAM	43
Quadro 4. Relação de Docentes x cursos IFCHS – UFAM Manaus	56
Quadro 5. Relação de Docentes x cursos FACED – UFAM Manaus	57
Quadro 6. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Natureza e Cultura – INC, UFAM Benjamin Constant	57
Quadro 7. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB, UFAM Coari	58
Quadro 8. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, UFAM Humaitá	58
Quadro 9. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia – ICSEZ, UFAM Parintins	59
Quadro 10. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia – ICET, UFAM Itacoatiara	59
Quadro 11. Atividades pertinentes aos docentes na UFAM Manaus e Fora de Sede	99
Quadro 12. Afastamentos por motivo de doença dos docentes com relação ao gênero feminino e masculino, UFAM Capital e Fora da Sede (2010-2021)	182
Quadro 13. Distribuição dos capítulos da CID-10	183
Quadro 14. Maiores incidências de CID-10 em relação ao gênero dos docentes da UFAM Capital e Fora da Sede (2010-2021)	185
Quadro 15. Destaque para as principais doenças dos afastamentos com CID-F	186
Quadro 16. Estrutura Institucional do Setor de Qualidade de Vida	210

LISTA DE SIGLAS

ADUA – Associação dos Docentes da Universidade Federal do Amazonas
BM – Banco Mundial
CAIS – Centro Integrado de Assistência ao Servidor
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAP – Centros de Atenção Psicossocial
CCAM – Comitê de Combate ao Assédio Moral
CD – Cargo de Direção
CDS – Coordenação de Desenvolvimento Social
CECAM – Comissão de Combate ao Assédio Moral
CEREST – Centros de Saúde do Trabalhadores
CF – Constituição Federal
CFE – Conselho Federal de Educação
CGSS – Coordenação de Gestão de Serviços de Saúde
CID – Classificação Internacional de Doenças
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONDEP – Conselho Departamental
CONDIR – Conselho Diretor
CONSAD – Conselho de Administração
CONSUNI – Conselho Universitário
COVID-19 – (CO)RONA (VI)RUS (D)ISEASE
CPPD – Comissão Permanente de Pessoal Docente
CSST – Coordenação de Saúde e Segurança do Trabalho
DAPE – Departamento de Administração de Pessoal
DE – Dedicção Exclusiva
DORT – Distúrbio Osteomuscular Relacionado ao Trabalho
DSQV – Departamento de Saúde e Qualidade de Vida
EAD – Educação a Distância
EEM – Escola de Enfermagem de Manaus
ENADE – Exame de Desempenho do Estudante
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EPI – Equipamentos de Proteção Individual
FAARTES – Faculdade de Artes
FACED – Faculdade de Educação
FAO – Faculdade de Odontologia
FAPEAM – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
FAPSI – Faculdade de Psicologia
FCA – Faculdade de Ciências Agrárias
FCF – Faculdade de Ciências Farmacêuticas
FD – Faculdade de Direito
FEFF – Faculdade de Educação Física e Fisioterapia

FES – Faculdade de Estudos Sociais
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIC – Faculdade de Informação e Comunicação
FLET – Faculdade de Letras
FM – Faculdade de Medicina
FMI – Fundo Monetário Internacional
FT – Faculdade de Tecnologia
HUGV – Hospital Universitário Getúlio Vargas
ICB – Instituto de Ciências Biológicas
ICE – Instituto de Ciências Exatas
ICET – Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia
ICOM – Instituto de Comunicação
IEAA – Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente
IES – Instituição de Ensino Superior
IFCHS – Institutos de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
INC – Instituto de Natureza e Cultura
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISB – Instituto de Saúde e Biotecnologia
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LER – Lesão por Esforço Repetitivo
LTCAT – Laudo Técnico das Condições Ambientais de Trabalho
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MS – Ministério da Saúde
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMS – Organização Mundial de Saúde
PCD – Pessoas com Deficiência
PIBEX – Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PIBIC – Projeto de Iniciação Científica
PIT – Planos Individuais de Trabalho
PPGAS – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGFILO – Programa de Pós-Graduação em Filosofia
PPGG – Programa de Pós-Graduação em Geografia
PPGHIS – Programa de Pós-Graduação em História
PPGSCA – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia
PPGSOC – Programa de Pós-Graduação em Sociologia
PPGSS – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia
PNSTT – Política Nacional da Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora
PROEG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROGESP – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROPESP – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RIT – Relatório Individual de Trabalho
SB – Síndrome de Burnout
SEI – Sistema Eletrônico de Informações
SIASS – Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SVS – Secretaria de Vigilância em Saúde
TAE – Técnico Administrativo em Educação
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH – Transtorno de *Déficit* de Atenção
TPL – Transtorno de Personalidade Limítrofe
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UEA – Universidade Estadual do Amazonas
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1: O TRABALHO DOCENTE NA UFAM	38
1.1. A Universidade Federal do Amazonas – UFAM: um pouco de sua história	40
1.2. A UFAM em números	53
1.3. A realidade da UFAM Capital e Fora de Sede do Estado	55
1.3.1. As Unidades Acadêmicas da UFAM Manaus: IFCHS e FACED	55
1.3.2. As Unidades Acadêmicas da UFAM Fora de Sede: INC, ISB, IEAA, ICSEZ e ICET	57
1.4. O trabalho docente nos diferentes espaços-temporais da UFAM	60
1.5. As escolhas dos professores pelo magistério superior	63
1.6. Novos contratados em tempos neoliberais	74
CAPÍTULO 2: AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA UFAM	89
2.1. A infraestrutura precária dos Institutos da UFAM	89
2.2. A jornada de trabalho na Universidade Operacional em tempos neoliberais	94
2.3. O trabalho nas férias ou férias de trabalho	100
2.3.1. Tempo de ócio para a produção das pesquisas e resultados	104
2.3.2. Os docentes em seus momentos de ócio	110
CAPÍTULO 3: OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DOCENTE NA UFAM	115
3.1. As avaliações dos docentes para as promoções pertinentes à carreira docente na UFAM	115
3.2. Avaliações do trabalho docente pelas agências de fomento	121
3.2.1. A Plataforma Lattes	121
3.2.2. A Plataforma Sucupira	122
CAPÍTULO 4: O DILEMA ENTRE SER PRODUTIVO E PRODUTIVISTA	125
4.1. O professor produtivo e o produtivista	125
4.2. A universidade espaço plural e de conflitos	142
4.3. As dificuldades cotidianas dos docentes	142
4.4. A competição entre os docentes	145
CAPÍTULO 5: AS POLITICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO UNIVERSITÁRIO	150
5.1. O REUNI <i>versus</i> trabalho docente	150
5.2. A Sobrecarga do trabalho docente antes do REUNI	150
5.3. O REUNI e a intensificação do trabalho docente	154
CAPÍTULO 6: ADOECIMENTO DOCENTE NA UFAM	162
6.1. A percepção do docente sobre trabalho e a saúde na UFAM	162
6.2. A difícil separação entre o público e o privado	172
6.3. As doenças físicas e mentais dos docentes da UFAM	180
6.4. Prazer e sofrimento no cotidiano docente	201

CAPÍTULO 7: A (DES)PROTEÇÃO INSTITUCIONAL	206
7.1. A qualidade de trabalho na estrutura institucional da UFAM	209
7.2. Os impactos dos instrumentais de avaliação na saúde do docente	213
7.3. Espaço institucional, dificuldades de alimentação e repouso	222
7.4. Assédio Moral na UFAM como causa de adoecimento	231
CAPÍTULO 8: TEMPOS DE PANDEMIA E O ADOECIMENTO	235
8.1. O Trabalho da UFAM em tempos de Pandemia	235
8.2. O trabalho remoto dos docentes da UFAM	240
8.3. Novas tecnologias no trabalho docente em tempos de pandemia	250
8.4. A vida pessoal do docente durante a Pandemia	257
CONSIDERAÇÕES FINAIS	262
REFERÊNCIAS	269

INTRODUÇÃO

O tema sobre o adoecimento docente se colocou para mim com preocupação de estudo e investigação, a partir dos resultados encontrados na pesquisa realizada durante no período de 2014 a 2016, no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia – PPGSS do IFCHS, onde defendi a dissertação intitulada “As transformações do trabalho docente na Universidade Federal do Amazonas: da produção ao produtivismo na Pós-Graduação.”

Esta experiência de pesquisa foi fundamental para o tema objeto da tese de doutoramento, uma vez que após entender um pouco da rotina do trabalho acadêmico dos docentes, as condições de trabalho, bem como a produção e o produtivismo no trabalho dos docentes da UFAM no âmbito da pós-graduação, foi possível constatar, que alguns professores vinham adoecendo em decorrência das condições e da intensificação do trabalho docente na instituição. Esta realidade, chamou-me a atenção e nos impulsionou a propor uma pesquisa ao nível de doutoramento no PPGSCA, que analisasse as condições de trabalho e o adoecimento dos docentes da UFAM.

Vários estudos realizados por pesquisadores em outras unidades acadêmicas no país, desenvolveram pesquisa como Oliveira; Pereira; Lima (2017), Tundis; Monteiro (2018), Campos; Araújo (2020), Vasconcelos; Lima (2021), respectivamente sobre o tema: 1- Ensino superior e adoecimento docente: um estudo em uma universidade pública; 2- Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras; 3- Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: uma revisão bibliográfica; 4- Trabalho e saúde-adoecimento de docentes em universidades públicas, demonstram que o adoecimento vem ocorrendo no mundo do trabalho universitário. Além de inúmeros artigos, resultados também de pesquisa publicados inclusive na revista Universidade e Sociedade, do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN, vem demonstram o nível de adoecimento entre os docentes nos últimos anos.

A escolha do tema sobre as condições de trabalho e o adoecimento docente, se deve ao fato de que a categoria vem passando por mudanças basais no trabalho, especialmente, a partir 1970, com a reestruturação produtiva, com as mudanças na organização do trabalho, por meio da introdução de inovações tanto tecnológicas como organizacionais e de gestão, caracterizados pela desregulamentação e flexibilização do trabalho, oriundo da acumulação flexível e das novas tecnologias da terceira revolução industrial, bem como a globalização, e principalmente, com relação à adequação do ensino superior público ao neoliberalismo. A política neoliberal

no âmbito do ensino superior público ocasiona a transformação da universidade para se adequar a cada mudança cíclica do capitalismo, segundo Marilena Chauí. Para essa autora, a

[...] universidade clássica estava voltada para o conhecimento, a universidade funcional estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, e a universidade de resultados estava voltada para as empresas, a universidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. A heteronímia da universidade autônoma é visível a olho nú: o aumento insano de horas-aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios, etc. Virada para seu próprio umbigo, mas sem saber onde este se encontra, a universidade operacional opera e por isso mesmo não age. Não surpreende, então, que esse operar co-opere para sua contínua desmoralização pública e degradação interna (CHAUÍ, 2017).

Os organismos multilaterais, FMI, o Banco Mundial e o Banco Interamericano e outros, que propõem a países como o Brasil, sua adequação ao processo econômico vigente, requerendo o empenho destes, no controle orçamentário por meio da diminuição de recursos públicos, principalmente no setor de serviços, visando a privatização das empresas e dos serviços públicos, entre eles os de educação e saúde. E para haver essa adaptação as orientações das agências multilaterais, se faz necessário essas reformas setoriais, que não ocorrem apenas no setor educacional, elas fazem parte das reformas estruturais que estão ocorrendo nos países periféricos nas últimas décadas.

Estas reformas vão modificar a realidade, por exemplo, da educação superior brasileira, ajustando-a às diretrizes e ao financiamento, ou seja, ao poder ideológico e econômico dos organismos internacionais, os quais consideram que os investimentos em educação superior têm um menor resultado do que os realizados em outros níveis educacionais. Daí propagarem que “a universidade é ineficiente e perdulária”, ou seja, divulgam a sua inoperância para poder justificar o não investimento, corroborando com sua decadência visando a sua privatização total futuramente (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2020, p. 306).

O neoliberalismo já é conhecido por se adaptar a qualquer contexto, e com a educação não foi diferente, principalmente, a partir das duas últimas décadas, ele demonstrou mais uma vez a sua habilidade espetacular de converter tudo a seu favor de forma natural, perspicaz. Pois,

conseguiu metamorfosear comentários contra si, sobre exclusão e inclusão escolar ao incorporar os jargões da universidade em sua hegemonia discursiva. Segundo Leher (2021), “A incorporação dessas expressões ressignificadas confere ao discurso hegemônico uma embalagem progressista, dita pós-neoliberal, e amplia a sua eficácia ideológica” (p.01).

Para Leher (2021), a hegemonia neoliberal na educação é caracterizada pelos seus constantes refazimentos, seja com relação ao discurso, seja no que se refere aos conceitos, tudo em prol da manutenção da ideologia dominante. Para haver a propagação dessa hegemonia discursiva, se faz necessário a adoção de duas ferramentas fundamentais, o diagnóstico do problema e as alternativas para resolução do mesmo. Basta termos, como exemplo, o que ocorreu com a saúde no Brasil, a qual teve como diagnóstico, que a saúde pública brasileira não era boa o suficiente, e cuja alternativa encontrada como solução para esse problema era a sua privatização por meio dos planos de saúde.

E com a educação pública brasileira não seria diferente, sendo o sistema de educação considerado o responsável por toda a exclusão e pobreza social do país. Isso devido à ineficácia das políticas públicas estatais, o que vai favorecer as parcerias com a sociedade civil, principalmente, pela disseminação da cultura de responsabilidade social. Despertando assim, o surgimento do grande empresariado no ramo educacional, em todos os níveis escolares. Aos quais serão indispensáveis no reconhecimento e empoderamento dos grupos mais vulneráveis e excluídos, que terão na educação privada a única possibilidade para alcançarem um emprego, ou melhor, como não há emprego formal para todos, que os excluídos da empregabilidade se tornem empreendedores, sendo outro ponto de grande atenção do capital, a inclusão social por meio do empreendedorismo (LEHER, 2021).

Para Leher (2021), o diagnóstico da educação seria que diante de um sistema de ensino público incompetente, de pouquíssima qualidade, ensinado por professores insensíveis as variáveis individualidades dos pobres e neutros quanto a responsabilidade social, ou seja, uma educação totalmente excludente. A alternativa de cunho neoliberal deve ser uma educação mais qualificada, mais inclusiva, com metas e indicadores avaliados por entes externos a instituição, com resultados práticos que minorem a pobreza conforme as múltiplas categorias identificadas entre os pobres, ou seja, derrubando o projeto de educação pública universal. E os docentes acabam sendo cooptados pelo sistema, por meio de sedução ou por punições mediante as avaliações externas, que vão refletir diretamente na instituição, ou seja, o professor fica amarrado, dependendo dele, os bons resultados a serem alcançados.

Nas últimas décadas as universidades públicas foram amplamente afetadas pelos projetos macroeconômicos de ajustes fiscais ocorridos no mundo contemporâneo. Essas

instituições não só foram atingidas por cortes de gastos públicos como ainda sofreram transformações significativas em suas estruturas funcionais e ainda, nos processos educacionais, pois, tais processos estão intimamente vinculados as formas de reprodução social.

Essas transformações foram provocadas por inúmeras reformas nos processos educacionais na tentativa de tornar as universidades mais *modernas* de modo a preparar sujeitos sociais mais produtivo que possam contribuir para o mercado como força de trabalho. Esse novo modelo de universidade impõe novas ideologias e posturas em face às exigências do projeto societário em vigor a partir dos anos 70 com a globalização. E vai exigir, portanto, novos comportamentos dos seus quadros docentes. Esses, em sua maioria, deixaram se encantar pela modernização da universidade, atraídos pelos parâmetros de rendimento, produtividade e eficácia.

Nesse encantamento pelas novas perspectivas universitárias, sobretudo pela adesão aos critérios de rendimento e produtividade acadêmica, contribuíram, entre outros fatores, entre eles, as condições de trabalho, intensificação dos ritmos de trabalho, para situações de adoecimento entre os docentes. A imposição de novas metas a serem atingidas, tais como a produtividade acadêmica, afetaram e vem afetando a saúde dos docentes, nem sempre visíveis aos gestores universitários. Tem-se, hoje, o índice significativo de doenças inerentes à docência tais como: Lesão por Esforço Repetitivo (LER), Distúrbio Osteomuscular Relacionado ao Trabalho (DORT), Lombalgia (dor na região lombar da coluna), Disfonia (alteração ou enfraquecimento da voz), doenças físicas mais comuns identificadas. Registrem-se as doenças mentais, principalmente a Síndrome de Burnout e a depressão, as quais na maioria das vezes demoram para serem diagnosticadas. Essas doenças, tem causados afastamento dos docentes de seus ambientes de trabalho.

Para Chauí (2001), alguns docentes se encantaram pela modernização da universidade, atraídos pelos parâmetros de rendimento, produtividade e eficácia. Se deixaram fascinar pelos critérios dessa aprovação ao moderno, as quais são a contagem de horas-aula, dos créditos, dos prazos rígidos para conclusão de pesquisas, pela obrigatoriedade de subir todos os degraus da carreira, do dever da presença física no *campus*, que demonstra prestação de serviço, pela confiança nos critérios quantitativos para exprimir realidades qualitativas, pela corrida aos postos e aos cargos, enfim, aderiram à fábula da modernização, representando uma renúncia a essência da cultura.

Estes internalizaram as bases estruturais da ideologia burguesa, pois objetivamente aceitaram o estabelecimento de padrões teóricos para investimentos utilitários instantâneos, ou seja, é a instrumentalização da cultura, e subjetivamente, acreditam que essa adesão aos critérios

de rendimento e a produtividade, representam sua fidelidade ética e intelectual, mesmo que essa produção expressiva seja apenas sobre o mesmo tema sem o aprofundamento necessário, visto que o que realmente interessa na vigência burguesa é a quantidade e não a qualidade do produto (CHAUÍ, 2001).

Esse posicionamento adotado pela universidade pode ser observado nas modificações de sua rotina, pois é notório o aumento de horas-aula, principalmente a partir da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, criado em 2007, o qual objetiva ampliar as vagas de acesso para o ensino superior, porém não ocorreu o mesmo com o corpo docente, ou seja, não se aumentou significativamente, as vagas para ampliação dos professores. E ainda ocorreu a abreviação do tempo para a conclusão de mestrados e doutorados, e da redução e em muitos casos da supressão de bolsas de estudos, principalmente da área das humanidades (CHAUÍ, 2014).

Para as pesquisas acadêmicas, os critérios de avaliação das agências de fomento, que mensuram a quantidade de publicações, colóquios e congressos, e a partir desse desempenho os programas de pós-graduação serão ou não contemplados com auxílios financeiros, para além das inúmeras comissões e relatórios, etc.

Nas observações de Chauí (2001), a universidade operacional realmente opera, ou seja, cumpre seus objetivos e metas, ela não tem reflexionado diante dessa sua postura, o que só contribui para o seu constante descrédito perante a opinião pública e para a sua própria deterioração interna. A universidade não faz o seu papel como local de produção de conhecimento, a começar pelo desenvolvimento de sua própria avaliação, de criar seus próprios indicadores adequados a sua realidade.

Todavia, com a adoção em nosso país da ideologia neoliberal, a qual transforma diversos os âmbitos da vida em sociedade, também não respeitará os nossos princípios constitucionais com relação à educação. As reformas da educação superior, desde a ditadura até as mais atuais, irão incidir diretamente nas condições de trabalho docente, logo irá refletir na saúde física e/ou psíquica desses profissionais.

Para Frigotto (1998), com o ideário neoliberal é instaurada a lógica do Estado mínimo, da desregulamentação e privatização da esfera pública. A educação e a formação profissional são ajustadas à reestruturação produtiva, a qual é oriunda da nova técnica e dos processos de globalização. Essa perspectiva de desenvolvimento da ciência e tecnologia, não contempla as relações sociais, eles impactam sobre o mundo da produção e do trabalho, contribuindo para a precarização do trabalho e do desemprego estrutural.

Há a disseminação da ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo. Esse conceito foi adotado nas macropolíticas educacionais orientadas pelos organismos internacionais. Todavia, a teoria do capital humano não se efetiva, pois o desenvolvimento econômico e social é marcado por relações de poder e de forças assimétricas. O desenvolvimento do capitalismo com os processos de globalização vem gerando um aumento da destruição do meio ambiente, destruição e esterilização do trabalho e aumento da exclusão (FRIGOTTO, 1998).

Para Frigotto (1998), a área da educacional vai também ser adequada a esse processo de globalização e a reestruturação produtiva, a educação ofertada deverá desenvolver habilidades básicas no plano do conhecimento, produzindo competências para a gestão da qualidade, para produtividade e competitividade e, principalmente, para a empregabilidade, segundo as diretrizes dos organismos internacionais, como o Banco Mundial – BM e a Organização Internacional do Trabalho – OIT.

Desta maneira, há uma profunda violência ideológica, na qual se atribui, que aqueles que não encontram emprego ou são expulsos do mercado, são culpados por isso, ou seja, isso ocorre devido sua incompetência ou por não fazer as escolhas corretas. As vítimas do sistema excludente são responsabilizadas por sua própria situação (FRIGOTTO, 1998).

De acordo com Gentili (1995), o neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária e, simultaneamente, mediante política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade de uma educação democrática, pública e de qualidade para a maioria. Segundo Saviani (2008), durante a Ditadura Militar, antes da reforma de 1968, o ensino estava estruturado sobre a base da identidade entre curso e departamento, já que este se definia pela reunião dos professores que ministravam as disciplinas de determinado curso. O professor era contratado para lecionar em determinado(s) curso(s). Só em função disso é que se definia o seu pertencimento à universidade e – se fosse o caso, já que isso não era necessário – ao departamento.

Movidos pelas exigências de desempenho e as atuais mudanças do cenário socioeconômico que aceleram a busca por produções científicas constantes. Essas mudanças são efetivadas pela utilização de novas tecnologias educacionais, que servem de apoio ao docente, mas que também refletem na necessidade de comunicação e conexão constante, para além dos horários de aula, de preparação e registro das mesmas.

Para Bianchetti e Sguissardi (2009), o Estado investiu na criação e consolidação do sistema de pós-graduação no Brasil, desde o final dos anos 60. Além de apoiar essa formação

no exterior. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, desde as suas criações, tiveram um papel fundamental na formação de pesquisadores e docentes de alto nível. Apesar das funções diferentes, ambas contribuíram imensamente para que as pós-graduações atingissem o grau de excelência que possuem. A CAPES dando um apoio mais direto às instituições e aos programas de pós-graduação. E o CNPq mais apoio e fomento ao pesquisador e as linhas de pesquisa nas instituições. Além das contribuições locais, com as agências estaduais, no caso do Amazonas, a pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM.

A pós-graduação possui uma função primordial para o desenvolvimento do país por meio da qualificação das instituições e da formação de pesquisadores, docentes. A pesquisa, o ensino e a extensão são funções permanentes da universidade, e o *locus* principal dos Programas de Pós-Graduações. Paralelo, a criação das pós-graduações foi instituída um sistema de avaliação para acompanhar o desenvolvimento das mesmas. Inicialmente, essa avaliação visava dar orientações para as formações, posteriormente passou a priorizar a expansão de Programas e cursos e atualmente, dá ênfase em publicações, por um processo bem complexo (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2009).

Bianchetti e Sguissardi (2009), acreditam que esse sistema avaliativo gera uma competitividade acirrada no meio acadêmico, pois essa concepção avaliativa não é para dar destaque aos que possuem mais mérito e eficiência, e sim em virtude da escassez de recursos tendo como finalidade o controle de resultados das pós-graduações por razão dos investimentos do Estado no segmento. Através dessa avaliação, o Estado conseguiu novas formas de centralização estatal com a autorregulação institucional mediada por pares. Essa avaliação teve diferentes ênfases, inicialmente era o entusiasmo formador, com atenção para a orientação, depois foi o impulso para a expansão de Programas e cursos e, agora, o destaque é para as publicações, valorizadas.

Movidos pelas exigências de desempenho e as atuais mudanças do cenário socioeconômico que aceleram a busca por produções científicas constantes. Essas mudanças são efetivadas pela utilização de novas tecnologias educacionais, que servem de apoio ao docente, mas que também refletem na necessidade de comunicação e conexão constante, para além dos horários de aula, de preparação e registro das mesmas.

Em vista disso, trazer as condições de trabalho e o adoecimento docente para ser discutido e analisado no âmbito academia, acredito ser de relevância, no sentido de identificar e mostrar as peculiaridades e as tensões das políticas para a educação superior pública, que

estaria levando o adoecimento docente, em consequência, do seu desempenho no trabalho. Visto que, os resultados dos programas de pós-graduação dependem diretamente do desempenho do trabalho docente.

E essas avaliações pelas agências de fomento nas pós-graduações estimulam o produtivismo acadêmico e a competitividade entre os docentes. Sendo que, essas posturas das agências de fomento decorrem das características fundamentais do neoliberalismo, como o individualismo e a concorrência, enfim consiste em adequar todos os aspectos da sociedade ao modelo econômico e político vigente. Para a autora, “a reforma do ensino superior objetiva o treinamento de mão de obra para o mercado, a educação passa a ser considerada como capital, é um investimento, o qual produzirá um lucro social” (CHAUI, p. 52).

O trabalho como atividade constituidora do ser humano, além de ser fator de sobrevivência, é possível compreender o processo de hominização. A partir dele também se deu o salto ontológico, ou seja, o trabalho passou a ser considerado a base da práxis social (ANTUNES, 2005), demonstrando a sua natureza de centralidade e sua função de organizador da nossa vida social. Essa atividade produtiva passou por diferentes configurações, porém, na perspectiva neoliberal, ela é marcada pela precarização e pelo adoecimento dos trabalhadores, em virtude de sua lógica de exploração e acumulação do capitalismo.

Dessa forma, o trabalho, na Idade Moderna, se apresenta como uma ocupação necessária não somente para a sobrevivência, mas também para o consumo, ou seja, sendo o ponto central da concepção burguesa para a reprodução do sistema capitalista. Já na modernidade o trabalho perde seu significado primordial, ser o produtor de valores de uso e viabilizador das necessidades humanas e sociais, para se transformar em produtor de mercadorias, atividade abstrata, estranhada e fetichizada (ANTUNES, 2010). Todavia, é na contemporaneidade, que há uma intensificação das formas de exploração pelo trabalho no capitalismo globalizado, ou seja, esse processo se exacerba ainda mais. Apesar do trabalho conduzir a uma identificação de um canal de sociabilidade, Engels (2007); Marx (1996); Antunes (2005), a saúde do trabalhador tem sido atingida, pois as condições inadequadas de trabalho, leva o trabalhador ao adoecimento.

O docente universitário é um trabalhador da educação, o qual está também sujeito às normas de produção e reprodução do sistema, destaca-se a relevância de averiguar sobre seu trabalho dentro dessa conjuntura de implantação mundial das políticas neoliberais, as quais têm promovido transformações significativas nas características do trabalho e na gestão do ensino superior, principalmente pelo excesso de trabalho na graduação e na pós-graduação.

A Síndrome de *Burnout*, está intimamente relacionada ao exercício docente, e a depressão, que atualmente é a segunda causa que mais afasta do trabalho. Conforme a Organização Mundial de Saúde – OMS, a depressão será a doença mais comum do mundo em 2030, afetando mais pessoas do que qualquer outro problema de saúde, incluindo câncer e doenças cardíacas. Será também a doença que mais gerará custos econômicos e sociais para os governos, devido aos gastos com tratamento para a população e às perdas de produção.

Hoje, a depressão só perde para LER / DORT, primeira doença que mais afasta trabalhadores de suas atividades. Porém, tanto a Síndrome de *Burnout* quanto a depressão, são as mais expressivas no contexto geral do adoecimento docente em função de todas as mudanças impostas ao mundo do trabalho do professor universitário.

Para tanto, fez-se necessário aprofundar o conhecimento das implicações decorrentes dessas transformações educacionais no ensino superior ao nível federal, a partir do contexto neoliberal, as quais ocasionam a precarização das condições de trabalho, que podem impactar diretamente e conduzir ao adoecimento dos docentes, daí decorre o interesse por essa temática, todavia no contexto amazônico.

A presente tese partiu da questão central: de que forma as condições de trabalho na UFAM nos anos recentes, em decorrência das transformações educacionais no ensino superior ao nível federal, especificamente as do ensino superior público, tem contribuído para o adoecimento dos docentes da UFAM.

Diante disto, o objetivo geral consistiu em analisar as condições de trabalho e o adoecimento dos professores do ensino superior na Universidade Federal do Amazonas – UFAM a partir de seus relatos e percepções sobre o trabalho docente e o adoecimento. E nos propusemos especificamente a estudar de forma detalhada: a verificar quais condições objetivas e subjetivas contribuem para o adoecimento dos docentes; avaliar como as novas configurações do trabalho docente vertendo ensino, pesquisa e extensão podem influenciar nas condições de trabalho e no adoecimento dos docentes nas instituições da capital e dos *campi* Fora da Sede. Buscando, com isso, refletir sobre as condições de sua atividade profissional e relacioná-las com o adoecimento dos docentes em seu trabalho cotidiano nas unidades acadêmicas elencadas.

Em razão disso, decidi a realizar a pesquisa na UFAM. Escolhi como campo empírico as unidades acadêmicas localizadas na cidade de Manaus: o Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais – IFCHS e a Faculdade de Educação – FACED, precisamente no *Campus* Universitário Senador Arthur Virgílio Filho no bairro Coroado I, no município de Manaus. Entrevistamos os docentes de oito (08) cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, sendo que três

(02) destes possuem apenas o mestrado e cinco (06) possuem mestrado e doutorado. Os docentes atuam nos níveis de graduação e/ou pós-graduação.

Os sujeitos da pesquisa do *Campus* Manaus, pertencem aos cursos, conforme quadro abaixo:

Quadro 1. Sujeitos da pesquisa do *Campus* da Capital

Sujeito n.º	Programa de PG	Cursos	Docentes	Atuação
01	PPGE	Mestrado e Doutorado em Educação	1	PG ¹
02			1	PG e G ²
03	PPGG	Mestrado e Doutorado em Geografia	1	PG e G
04	PPGHIS	Mestrado e Doutorado em História	1	PG e G
05	PPGSS	Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia	1	PG e G
06			1	PG
07	PPGSOC	Mestrado em Sociologia	1	PG e G
08	PPGAS	Mestrado e Doutorado em Antropologia	1	PG e G
09	PPGFILO	Mestrado e Doutorado em Filosofia	1	PG e G
10	PPGSCA	Mestrado e Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia	1	PG e G
Total	8 PG		10	

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Ampliei o campo empírico para as unidades acadêmicas sediadas nos municípios do interior do estado: o Instituto de Natureza e Cultura – INC, no *Campus* do Polo Alto Solimões no município de Benjamin Constant - AM; o Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB, no *Campus* do Polo Médio Solimões no município de Coari - AM; o Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, no *Campus* do Polo Vale do Rio Madeira no município de Humaitá - AM; o Instituto de Ciências Sociais Educação e Zootecnia – ICSEZ, no *Campus* Universitário Moysés Benarrós no município de Parintins no Baixo Amazonas e o Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia – ICET, no *Campus* Universitário Dorval Varela Moura no município de Itacoatiara - AM.

Ao atingirmos as unidades acadêmicas dos municípios do interior do Amazonas, buscando compreender e alargar o campo empírico, com as suas especificidades e suas particularidades. Portanto, o universo da pesquisa está composto por dezesseis (16) docentes dos referidos programas de Pós-Graduação e Graduação, somando capital e interior do estado. Para o *campus* da capital, a amostra pretendida foi aleatória por meio de sorteio segundo o

¹ PG: Pós-Graduação

² G: Graduação

quantitativo de docentes de cada curso de mestrado ou doutorado, que foi de um (1) docente por curso, sendo que apenas dois cursos terão dois docentes a mais, totalizando 10 sujeitos entrevistados.

Esta pesquisa é fundamentada na perspectiva teórico-crítica, conduzida a partir do contexto empírico, e através das análises direcionamos para o descortinar da realidade pensada, na qual buscamos encontrar o cerne do objeto em destaque. E para atingir a alma desse objeto, segundo Netto, (2011, p.22) “precisamos capturar a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos, operando a sua síntese. O pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, a essência do objeto que investigou”.

Partimos da compreensão teórico-metodológica de acordo com Netto (2011), “[...] o método não é um conjunto de regras formais que se ‘aplicam’ a um objeto, recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade, para "enquadrar" o seu objeto de investigação” (NETTO, 2011, p.52).

Essas observações dos autores acima mencionados evidenciam haver uma estreita ligação entre a teoria e método, logo não devemos optar por apenas uma delas. Para Gondim (2010), tanto o método quanto a teoria devem andar em conjunto, pois a opção por um ou pelo outro pode ocasionar distorções dos resultados, “nem método, nem a teoria, devem ser considerados ‘setores autônomos’, uma vez que ser dominado por um ou por outro, resulta em limites na compreensão do mundo e em formas destituídas de conteúdo” (GONDIM, 2010, p. 8).

Com esta perspectiva metodológica que se pretende compreender os processos sociais e os fatos históricos com base nos relatos dos docentes da UFAM, partindo da perspectiva de que qualquer análise deve avaliar um todo e não somente o objeto do estudo em questão.

A pesquisa é de cunho qualitativo Apoiados por Chizzotti (2005, p.84), que enfatiza que, “na pesquisa qualitativa, todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio” (CHIZZOTTI, 2005, p.84).

É preciso ressaltar que muitos desconsideram a cientificidade das investigações sociais, todavia não reconhecem a maior complexidade do seu objeto de pesquisa em relação às demais ciências, porém, a pesquisa social é tida como um conjunto de “tipos de investigação que tratam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica” (MINAYO, 2004, p.47).

Já com relação ao método e a teoria desenvolvidos na pesquisa, para Mills (2009), o pesquisador deve ter domínio desses itens para ter consciência da realidade do trabalho, o qual pretende realizar.

Portanto, esta tese está ancorada na perspectiva da interdisciplinaridade por meio da pesquisa qualitativa, trazendo como método norteador a teoria crítica com abordagem teórica e prática, no sentido de dialogar com outras perspectivas, ao se utilizar de autores como, Dejours (2014) e Han (2015), isso em virtude da complexidade do tema, que consiste na questão do adoecimento docente, o qual requer esse diálogo interdisciplinar.

Nesse momento em que procuramos explicitar as regras de transformação do objeto científico de nossa pesquisa, a saber, a forma de apreender a realidade e compreender o mundo, que a teoria que escolhemos como instrumento é de claro matiz participativa, onde nos preocupamos em erigir uma ciência voltada para a existência, como é uma prática corroborada por vários teóricos. Em termos mais precisos, portanto, sublinhamos que a nossa pesquisa é qualitativa e também participativa, já que estamos analisando não somos “nós” e sim “eles”.

Tal escolha teórico-metodológica nos leva, todavia, às palavras do próprio filósofo alemão, como aquela que põe “em obra a verdade do ente” (HEIDEGGER, 1999, p. 27), desde que essa verdade seja existente, possível, verossímil. Dessa forma, faz-se necessário que insiramos a nossa prática metodológica das oficinas dentro de uma “atitude reflexiva” (BRUYNE, HERMAN e SCHOUTHEETE, 1991). Isso significa, em outras palavras, que o nosso instrumento mental deverá se auto-organizar sob a crítica dos domínios onde é possível articular os polos e fazendo com que suas epistemologias internas se embriquem. A atenção ao fenômeno, às essências (percepções, consciência, representações) e ao mundo vivido se torna a própria visada desse método.

Em nossa abordagem, estará a tentativa de compreender e explicitar camadas de sentido e de significado. Nessa perspectiva, é uma pesquisa qualitativa, uma vez que se trata de uma investigação sobre a percepção dos docentes em relação aos seus territórios de trabalho (saúde e adoecimento). O que, segundo o pensamento de autores como Minayo (2010, p. 42), “é preciso declarar que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo”.

É de grande interesse acrescentar, entretanto, que, não obstante, se tratar de uma pesquisa qualitativa, os fenômenos nela investigados (diferenças e similaridades) poderão ser objetivados, quando necessários, tanto por meios qualitativos como por meios quantitativos, tais como quadros, mapas cartográficos, tabelas e gráficos. Os dois métodos, ao momento em que se opõem por suas naturezas, também se complementam, pois “se o método quantitativo se caracteriza pela busca da precisão e objetividade, o qualitativo, ao contrário, está mais

preocupado em aprofundar os temas de estudo, em conhecer de perto a natureza de um fenômeno” (CAMPOS, 2001, p. 181).

Pretendemos fazer uso, portanto, desses diferentes tipos de métodos; ideia defendida por autores como Minayo (1994) e Goldenberg (2004). Esta última, por exemplo, afirma: “é o conjunto de diferentes pontos de vista, e diferentes maneiras de coletar e analisar os dados (qualitativa e quantitativamente), que permite uma ideia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema” (GOLDENBERG, 2004, p. 62).

Quem são os sujeitos de nossa pesquisa? É coerente inferir, a partir da própria tipologia da pesquisa, que a nossa abordagem se refere a pessoas, a grupo de pessoas, e instituições ou a alguma combinação destas. Sendo o universo de nossa pesquisa, os docentes e as unidades da UFAM.

Cabe indagar se o tamanho do universo de nossa pesquisa não é extenso. Nesse caso até poderíamos delimitá-lo, fazendo uma composição menor, diminuindo consideravelmente o esforço previsto. Mas com base no que Bruyne, Herman e Schoutheete (1991, p. 14) dizem sobre “a elaboração progressiva dos métodos em contato com determinados objetos”, deixamos em aberto a possibilidade de seguirmos nessa direção, caso seja necessária, poupando esforços. E a razão consiste nisso: estamos diante de um processo evolutivo, de um devir, de um “limiar” (BENJAMIN, 2006), de “um curso que se produz, momento a momento” (MATURANA, 2001, p. 81), de uma reflexividade da pesquisa. Com isso estamos próximos daquilo que Quivy e Campenhoudt ressaltam sobre o início de uma investigação, a saber, o fato de ser um erro querer formular um projeto totalmente satisfatório, uma vez que a pesquisa se trata de um caminhar, de uma procura:

A dificuldade de começar de forma válida um trabalho tem, frequentemente, origem numa preocupação de fazê-lo demasiado bem e de formular desde logo um projecto de investigação de forma totalmente satisfatória. É um erro. Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica. Muitos vivem esta realidade como uma angústia paralisante; outros, pelo contrário, reconhecem-na como um fenómeno normal e, numa palavra, estimulante (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1998, p. 31).

Todavia, a nossa escolha por incluir as unidades da UFAM e seus docentes se justificaria por estarmos investigando percepções, visando compreender quais aspectos diferem e aproximam a saúde e o adoecimento na universidade. Com base nesse raciocínio, diminuir a

amostra da pesquisa seria perder aspectos significativos sobre a sobre saúde e adoecimento docente.

Para a abordagem de nosso objeto de estudo, adotaremos as seguintes estratégias metodológicas. Para captar o real, ou seja, o trabalho docente e o adoecimento utilizamos a entrevistas semiestruturadas, apoiadas em transcrições *standard* (quando há correção dos vícios de linguagem identificados, porém, com a manutenção do sentido) e a transcrição *Ipsis litteris* (relato transcrito exatamente como falado). As entrevistas semiestruturadas ocorreram em tempos da Pandemia do COVID-19, em 2021, para as quais recorremos à ferramenta de comunicação digital *Google Meet*, entendida por Miller (2020), com os “fragmentos antropológicos” do trabalho “*on-line e off-line*”. Segundo Kozinets (2014), “Os pesquisadores podem se beneficiar adotando a abordagem da netnografia, um tipo de pesquisa etnográfica adaptada às contingências especiais dos diversos tipos de interação social mediada por computador” (p.25-26). A netnografia tem sido muito utilizada nas pesquisas interdisciplinares (p.43), as quais se utilizam de uma variedade de estratégias e práticas que se transferem para o ambiente *on-line* sem perder a qualidade dos processos. O autor destaca que o tópico da entrevista está totalmente imbricado com a etnografia, sendo difícil a separação entre ambos, e que o mesmo ocorre com a netnografia e a entrevista *on-line*, “A única diferença entre uma entrevista online e uma entrevista face a face é que aquela ocorre com a mediação de algum aparelho tecnológico. O que, contudo, é uma grande diferença” (p.49).

O uso dessa tecnologia foi bem desafiador, principalmente com as unidades Fora da Sede, como Benjamin Constant e Coari, em virtude da qualidade da conexão de *internet* dos docentes nos respectivos municípios. Que para a realização das mesmas o docente de Coari teve que se deslocar para vários espaços dentro da própria universidade em busca de um melhor sinal, já com o docente de Benjamin Constant tivemos que realizar a entrevista em três etapas, pois se perdia a conexão da *internet* constantemente.

Para os *campi* Fora da Sede no estado, o universo da pesquisa está composto por 1 (um) docente por cursos da graduação, com exceção do *campus* do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, onde foram entrevistados 2 (dois) docentes, totalizando 06 (seis) sujeitos. Conforme distribuição apresentada nas tabelas abaixo.

Quadro 2. Sujeitos da pesquisa dos *Campi* Fora da Sede

Sujeito n.º	Institutos	Cursos de Graduação	Docentes	Atuação
11	INC	Pedagogia	1	G
12	ISB	Química	1	G
13	IEAA	Letras	1	G
14	IEAA	Pedagogia	1	G
15	ICSEZ	Pedagogia	1	PG e G
16	ICET	Pedagogia	1	PG e G
Total	05 INST.	06 Cursos	06	

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Destaco que para preservação da identidade dos sujeitos da pesquisa, atribuímos as numerações de 01 a 16 para a denominação dos entrevistados na pesquisa, conforme especificado nos quadros 01 e 02. Vale ressaltar, que os relatos dos sujeitos da pesquisa representam uma amostra dos docentes da UFAM, os quais com exceção do *campus* de Coari, os docentes entrevistados possuem uma formação acadêmica baseada nas Ciências Humanas e Ciências Sociais e Educação. O que pode influenciar diretamente em seus posicionamentos no que tange as relações e o mundo do trabalho, bem como a perspectiva neoliberal quanto ao produtivismo acadêmico e o adoecimento.

Dessa forma, com os sujeitos apresentados, entendemos ser relevante ressaltar que diante da Pandemia do COVID-19 e do contexto de crítico vivenciado em Manaus e demais municípios do estado nos anos de 2020 e 2021, passamos por momentos bem delicados durante a realização da pesquisa, quando foi decretado o *lockdown*, ou seja, a obrigatoriedade do isolamento social, a partir de março de 2020. E com o agravamento da situação de saúde do Estado, o governo adotou no mês de dezembro do referido ano medidas mais rigorosas de proteção, pois, devido ao aumento significativo de óbitos, foi necessário mais uma vez o isolamento social, medidas restritivas de circulação de pessoas e de toque de recolher.

Assim, essa realidade inviabilizou a realização das pesquisas de campo *in lócus*. Foi necessário a adoção de novas ferramentas para a execução da pesquisa, tanto para a proteção dos sujeitos como dos pesquisadores durante o isolamento social. Fizemos, portanto, entrevistas via *Google Meet*. E como complemento da pesquisa de campo junto às entrevistas semiestruturadas, foi solicitado o consentimento prévio do sujeito, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para sua completa realização, aplicamos previamente o **pré-teste**, o qual demonstrou a eficiência da coleta. Segundo Richardson (1999), o pré-teste consiste numa aplicação do instrumental selecionado para a pesquisa, a um indivíduo/grupo que tenha o mesmo perfil dos sujeitos pretendidos para pesquisa, objetivando detectar na coleta as dificuldades práticas da

ferramenta, analisando os problemas identificados pelo pesquisador. O que permitiu verificar a realização dos questionamentos organizando-os no banco de dados a ser analisado.

É a ciência totalmente conectada às ferramentas tecnológicas produzidas para o mercado, adaptadas ao contexto da pesquisa de campo. Mesmo *online* não nos desprendemos do diário de campo, ferramenta que têm nos acompanhado sendo suporte de anotações até a conclusão desta tese, é o diário de campo, que segundo Leal (2016), é o “registro escrito daquilo que se vai observando, das conversas que têm lugar, de eventuais ideias que ocorrem durante a observação, de contatos de pessoas que vamos obtendo” (LEAL, 2016, p.145), enfim, tudo observado, é anotado, e pode ser utilizado para complementar a fala dos sujeitos na escrita da tese, ou também facilitar o entendimento do sujeito nas respostas.

Para a construção desta pesquisa, recorreremos à pesquisa bibliográfica que consiste em “procurar tudo que existe sobre o fenômeno. A fonte principal são os livros, revistas, relatórios de pesquisas. Atualmente, a internet está se transformando em importante fonte de referência” (RICHARDSON, 1999, p. 27). A partir da qual fizemos a seleção dos diversos materiais que já foram produzidos a respeito do tema que será estudado. Como esse tipo de pesquisa, conseguimos fundamentar a compreensão do objeto de estudo, está percorrerá as demais fases da investigação, bem como, a pesquisa documental que se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados segundo os objetivos da pesquisa e os que já sofreram alguma alteração como, por exemplo, as resoluções universitárias.

Ao término da pesquisa de campo foram realizadas as transcrições das gravações das entrevistas, que consistem para Richardson (1999) em “um trabalho cansativo e tedioso, mas enormemente útil. Permite estudar cada entrevista e fazer a análise preliminar dos resultados alcançados” (RICHARDSON, 1999, p.218). Os procedimentos de análise do conteúdo estão associados à organização e sistematização, bem como a apresentação qualitativa das informações coletadas, a partir da elaboração dos resultados da pesquisa de campo, visando a aproximação desses resultados com a revisão teórica que estrutura a tese.

Não podemos adentrar no estudo de um fenômeno em si, sem compreender a totalidade na qual este está inserido, logo precisamos ter uma percepção da conjuntura na totalidade, e a partir daí direcionarmos o foco para o objeto da tese, pois o objeto está sujeito às influências desse todo.

E nem podemos tratar o trabalho docente sem antes discorrermos sobre o ensino superior, desde sua origem no Brasil até as principais reformas ocorridas, bem como a sua consolidação através dos programas de pós-graduação. Além disso, precisamos penetrar no

mundo trabalho analisando de que forma seus avanços e retrocessos, podem ter ou não influenciado o trabalho docente.

Assim, a tese está estruturada em oito capítulos: **no capítulo 1 - O trabalho docente na UFAM**, trazemos as primeiras impressões a respeito das informações coletadas em campo sobre a temática, posteriormente, apresentamos a história da Universidade Federal do Amazonas – UFAM e o olhar docente. Somados ao histórico, dispomos da UFAM em números, onde é mostrado a partir dos dados quantitativos o impacto da UFAM na capital e nos municípios do estado onde existem polos, apresentando as Unidades Acadêmicas da UFAM Capital: IFCHS e FACED, além das Unidades Acadêmicas da UFAM Fora de Sede: INC, ISB, IEAA, ICSEZ e ICET. Nesse cenário, ressaltamos também o trabalho docente nos diferentes espaços-temporais da UFAM inferindo sobre as diferentes visões dos docentes entrevistados com relação às condições de trabalho na universidade, ademais, escolhas dos professores pelo magistério superior e os novos contratados em tempos neoliberais.

No **capítulo 2 - As condições de trabalho docente na UFAM**, expõe a infraestrutura precária dos Institutos da UFAM, a jornada de trabalho na Universidade Operacional em tempos neoliberais, apresentando uma crítica sobre o trabalho nas férias e as produções impostas pelo sistema.

No **capítulo 3 - Os processos de avaliação docente na UFAM**, mostramos os processos avaliativos pelos quais os docentes são submetidos ao longo de suas carreiras, como as avaliações dos docentes para as promoções pertinentes à carreira docente na UFAM; as avaliações do trabalho docente pelas agências de fomento; a plataforma Lattes, e a plataforma Sucupira.

No **capítulo 4 - O dilema entre ser produtivo e produtivista**, aborda aspectos do docente produtivo e produtivista, levando a competição entre os pares, gerando conflitos e transformando um espaço de saber plural em espaço de convivência conflituosa, e que adocece.

No **capítulo 5 - As políticas públicas de expansão do ensino universitário**, traz o contexto legal sobre o REUNI e o trabalho docente, mostrando a realidade da sobrecarga de trabalho docente antes do REUNI e sua intensificação após.

No **capítulo 6 - Adoecimento Docente na UFAM**, apresenta a percepção do docente sobre trabalho e a saúde na UFAM, além da separação entre o público e o privado e aborda as doenças físicas e mentais dos docentes da UFAM.

No **capítulo 7 - A (des)proteção institucional**, faz uma crítica a qualidade de trabalho na estrutura institucional da UFAM, mostrando os impactos dos instrumentais de avaliação na

saúde do docente, os espaços institucionais precários e a dificuldade de alimentação e repouso dos docentes, além do assédio Moral na UFAM como causa de adoecimento.

No **oitavo e último capítulo desta, intitulado - Tempos de pandemia e adoecimento**, mostra o trabalho da UFAM em tempos de Pandemia e como o trabalho remoto impactou o cotidiano dos docentes.

Para a construção da tese alguns foram os desafios e dificuldades encontradas na obtenção dos dados empíricos para a composição da mesma, como, por exemplo, os dados solicitados aos CECAM para a atualização dos casos de assédio moral na UFAM Capital e Fora de Sede, fizemos várias tentativas por *e-mail*, *WhatsApp*, ligação telefônica e forma presencial na sede da UFAM Manaus, e depois de oito meses, nos foi informado por e-mail, que o termo de anuência e outras informações deveria ser solicitado pelo SEI, por questões de sigilo, pois ao evidenciar o gênero e a localidade do servidor, esse poderia ser facilmente identificado.

Outro ponto desafiador foi estabelecer contato com os peritos do SIASS, vale ressaltar, que a gestora da unidade, desde o nosso primeiro contato, nos atendeu prontamente e sempre foi solícita em nos apoiar a cada solicitação, nos passou os contatos de e-mail dos quatro peritos da unidade, os quais entramos em contato algumas vezes, todavia não obtivemos resposta de nenhum deles.

Desta forma, foi possível perceber que há uma relação direta entre as condições de trabalho e o adoecimento dos docentes da UFAM. Em virtude da redução do Estado Mínimo para o social, a educação, dentre elas o ensino superior público, sofre com a redução drástica de investimentos financeiros, logo o sucateamento das universidades públicas irá dificultar ainda mais a realização da docência. Outro fator que agrava essa situação são as influências dos organismos internacionais de orientação neoliberal, o qual impõe as regras do mercado capitalista nos ambientes institucionais, e a universidade tem sofrido essas adequações, que irão refletir diretamente nas condições do trabalho docente. Essas mudanças no trabalho docente, que será permeado por pressões, cobranças, indicadores, avaliações, eficácia, eficiência, que tem equiparado e transformado a universidade a uma fábrica de diplomas e artigos, causa uma sobrecarga e intensificado o trabalho dos docentes, ocasionando um desgaste físico e/ou psíquico, que tem contribuído significativamente para o adoecimento dos docentes da UFAM.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com a discussão sobre o valor do trabalho docente para a sociedade, e principalmente o seu reconhecimento enquanto profissão formadora de todas, as demais profissões, além do seu papel como formadora das mentes e do caráter dos cidadãos que serão a base do país, e não só de mão de obra para o mercado de trabalho.

Além disso, espera-se que os conhecimentos aqui produzidos possam contribuir, de alguma forma, para a revisão das políticas educacionais para o ensino superior, seja público, seja privado, que visem também não só a qualidade do ensino e das estruturas físicas das instituições, mas para além dessas melhorias, que vejam também as condições de trabalho desses profissionais, na perspectiva de buscar alternativas que reduzam os indicadores que direta ou indiretamente afetam a saúde dos docentes da UFAM.

Esse estudo que ora desenvolvemos pretende trazer para o debate, o tema em pauta, dada a sua relevância em dois sentidos: contribuir com uma nova percepção dos docentes em relação as suas condições de trabalho e de adoecimento. E, de fornecer dados que contribuam para a gestão de pessoas na Universidade Federal do Amazonas – UFAM, de modo a assegurar melhores condições de vida e de trabalho docente.

Dessa forma, a pesquisa poderá contribuir para a visão dos docentes em relação às condições de trabalho e adoecimento no cotidiano do trabalho, assim como a identificação de possíveis doenças resultantes dessa questão. E nessa lógica, fornecer dados que contribuam com a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGESP e demais órgãos, como o Departamento de Saúde e Qualidade de Vida – DSQV, o Centro Integrado de Assistência ao Servidor – CAIS, o Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor – SIASS, na elaboração de projetos que visem a qualidade de vida do docente da UFAM.

CAPÍTULO 1

O TRABALHO DOCENTE NA UFAM

Para Arroyo (2000), quando se pensa na educação se lembra logo da escola e da sua estrutura física, e não de seus profissionais, os educadores, independente de qual seja o nível educacional. “[...] eles são mantidos em segundo plano. As escolas são mais destacadas nas políticas, na teoria e até nos cursos de formação do que os profissionais” (p.9). O mesmo ocorre quando se fala de universidade, lembra-se do espaço físico e não dos docentes do magistério superior público, diferente em alguns pontos dos professores do ensino básico e médio. Os docentes universitários são considerados a elite do ensino e do tão almejado cargo de docente do ensino superior público. Para alguns, iludidos pelo *status* profissional, ser docente da universidade federal, “aparecem como um apêndice, um recurso preparado ou despreparado, valorizado ou desvalorizado” (ARROYO, 2000, p.9).

Nota-se que, a maioria dos estudos sobre os docentes é dos profissionais do ensino básico e fundamental. Ainda são poucos, se comparados com os outros níveis de ensino, os estudos que tratam do ensino superior, principalmente o ensino superior público, pois a maioria é sobre o trabalho docente no ensino superior privado. É como se essa categoria, magistério do ensino superior público, estivesse nos “páramos celestiais” da educação brasileira, ou melhor, como se a universidade propiciasse as melhores condições de trabalho, e fosse a excelência da educação brasileira.

A educação no Brasil é reconhecida por oferecer remuneração baixa aos seus profissionais, e dentre essa realidade salarial, considera-se que os docentes do ensino superior público possuem melhores salários se comparados aos professores do ensino básico e médio. Mas as condições de trabalho também são precárias como nos demais níveis de ensino público, em virtude da forma como foram estruturadas as políticas educacionais brasileiras. Essas condições de trabalho, as quais foram mais intensificadas a partir da adoção da política neoliberal que perpassa a educação na atualidade.

As universidades são o principal foco de interesse do capitalismo para ser transformado em mercadoria³. Estudos apontam, que essa difamação da universidade ser considerada um

³ MÉSZARÓS, István. *A educação para além do capital*; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *A transformação da educação em mercadoria no Brasil*; ALVES, Estefanni Mairla; GONÇALVES, Ruth Maria de Paula. *Educação como mercadoria desafios da educação superior em meio ao capitalismo em crise*; RODRIGUES, Valdeci; XAVIER, Fátima. *Ataques à carreira preparam o terreno da privatização*.

espaço da elite (FÁVERO, 2006), a qual é propaganda, principalmente por empresários da educação e de representantes de órgãos da educação, tem intensificado cada vez mais na mente da população, que ela é excludente e, que para a maioria, o ideal são as faculdades privadas. Esse desprestígio da universidade pública é mais uma estratégia para rebaixar a sua imagem, objetivando justificar a falta de investimento e reforçar ações para sua futura privatização (MEPR, 2014).

Para Arroyo (2000), “[...] precisamos repor os mestres no lugar de destaque que lhes cabe. [...] Trabalhar com educação é tratar de um ofício mais perenes da formação da espécie humana. O magistério é anterior às instituições de ensino” (p.9). O ofício de mestre ele é múltiplo, ele é plural, ele não pode ficar restrito a apenas um termo, “professor, docente, mestre, alfabetizador, educador, supervisor, orientador”, ele é um conjunto (p.13).

Diante da realidade da educação pública brasileira, na qual os professores do ensino público, que vão atuar em cargos públicos são contratados pelo **Regime Estatutário**, os quais foram aprovados mediante concurso público. Nos parece que um dos maiores atrativos para a docência no ensino superior público na atualidade seria pela estabilidade de se tornar um servidor público federal e pelos salários também, que se comparados com a remuneração da população brasileira em si, ainda estão acima da média brasileira (VASCONCELOS, 2000).

Talvez sejam esses os motivos pelos quais muitos adentram nas universidades públicas, porém ao se depararem com a realidade acadêmica das universidades e as condições da profissão, desistam da carreira de magistério superior. E talvez seja também porque esses profissionais estão despreparados para o magistério superior, acreditam que para ser professor universitário, basta ministrar aulas, sem qualquer formação pedagógica, desconsiderando que o professor universitário deve ir além de transmitir somente o conhecimento específico de sua área de formação, sem considerar a competência pedagógica, ou melhor, o domínio da habilidade de educar (VASCONCELOS, 2000).

Conforme as observações dos sujeitos da pesquisa, é notório que a nova geração de docentes da UFAM, muitos estão buscando as titulações de pós-graduação, principalmente, doutorado e pós-doutorado pelo acréscimo salarial, que as mesmas proporcionam ao longo das promoções da carreira docente, e não pelo fato de desejarem trabalhar como docente na pós-graduação, como podemos observar pela baixa adesão de docentes na pós-graduação. Até porque, segundo os próprios sujeitos da pesquisa, o trabalho na pós-graduação é um trabalho voluntário, não remunerado diretamente, pois os docentes da UFAM, são concursados para a graduação e não para a pós-graduação, o que nos leva a acreditar, que quem está como docente de pós-graduação está por dedicação, ou por *status*, talvez.

Vale ressaltar, que o docente para ser concursado do ensino superior público, as universidades exigem as titulações de pós-graduação, para que ele possa atuar tanto na graduação e quanto na pós-graduação. E a sua competência profissional ainda é reforçada pelo tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão. A docência, seja na graduação, seja na pós-graduação, é uma atribuição do docente concursado para o magistério superior público.

O que é uma realidade extremamente delicada, pois quem irá substituir os docentes que estão se aposentando das pós-graduações, a qual já não é tão atrativa financeiramente. Além da sobrecarga de trabalho que a mesma proporciona. No tópico a seguir, buscaremos desvendar sobre a docência no ensino superior, a qual consiste na atuação profissional dos docentes da pesquisa.

1.1. A Universidade Federal do Amazonas – UFAM: um pouco de sua história

As primeiras iniciativas para a criação da UFAM surgem quando o tenente-coronel do Clube da Guarda Nacional do Amazonas, Joaquim Eulálio Gomes da Silva Chaves, em 17 de janeiro de 1909, transformou a Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas, na primeira Instituição de Ensino Superior do país, A Escola Universitária Livre de Manaus, considerada a primeira universidade brasileira. A estrutura da universidade era composta pela junção de cinco faculdades, eram elas: a Faculdade Militar, a Faculdade de Medicina, a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, a Faculdade de Engenharia e a Faculdade de Ciências e Letras (BRITO, 2009).

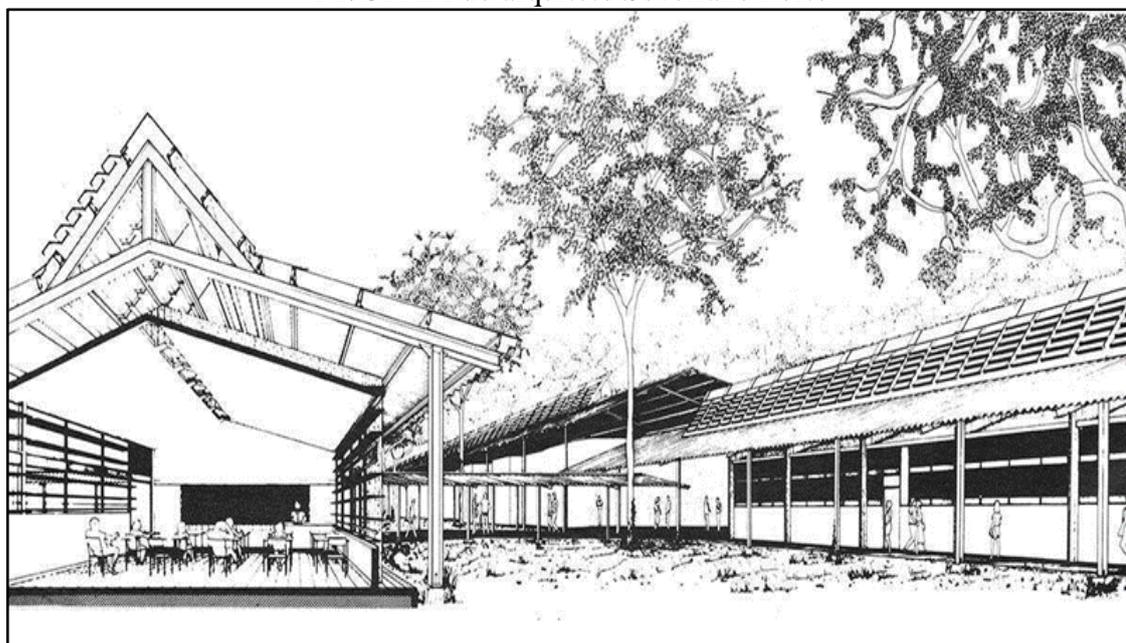
Segundo a autora, em sessão solene no ano de 1913, a Escola Universitária de Manaus passou a denominar-se Universidade de Manaus. Ela era mantida oficialmente pelo Governo do Estado, e de doações financeiras de simples cidadãos e de grandes proprietários de seringais, os quais representavam o poder financeiro, político e administrativo do Estado. Apesar de possuir duas fontes de recursos, sua manutenção sempre foi muito difícil. Com a crise econômica da borracha em 1920, em decorrência da concorrência gerada pelas plantações asiáticas, refletiu também na educação, a Universidade de Manaus teve de enfrentar redução de gastos, o que desencadeou seu desmembramento gradual.

Assim, a experiência da primeira universidade brasileira durou somente 17 anos, sendo ela desativada em 1926. A partir daí, passaram a funcionar como unidades isoladas de ensino superior, mantidas pelo Estado, as Faculdades de Direito, de Odontologia e de Agronomia. Com a extinção das duas últimas, poucos anos depois, restou apenas a Faculdade de Direito, a qual formou os primeiros bacharéis em 1914. Somente em 1962, com a criação da Universidade do

Amazonas – UA, esses cursos que ainda se mantinham isolados foram incorporados novamente à universidade (BRITO, 2009).

Dessa forma, a UFAM apresenta estrutura organizacional bem peculiar, pois é formada por 6 unidades acadêmicas nos municípios de Manaus, Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Parintins e Itacoatiara. Com a sua sede principal, o *campus* da capital Manaus, este é também o seu maior polo, o qual é caracterizado por uma estrutura arquitetônica diferenciada. O referido **Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho** foi projetado pelo arquiteto Severiano Mário Porto, onde hoje funciona a reitoria, as pró-reitorias, e a unidade sede da Universidade Federal. Essa estrutura original ainda é mantida até os dias atuais, bem como a sua localização, que se encontra em uma das poucas Áreas de Proteção Ambiental – APA, da mata amazônica original, no coração da capital do Estado do Amazonas, no Bairro do Coroado I. Nas imagens abaixo, podemos ver o desenho do arquiteto da Floresta, Severiano Porto, sobre o Projeto arquitetônico da UFAM. Bem como por meio da imagem área abaixo é possível visualizar toda extensão da UFAM, a qual possui uma parte significativa da Floresta Amazônia, ou melhor, a UFAM é hoje, um dos espaços mais preservados, que ainda resiste na capital Manaus, uma floresta urbana.

Imagem 1- Projeto do *Campus* Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, sede da FT/UFAM do arquiteto Severiano Porto



Fonte: FT/UFAM, 2022.

Imagem 2 - Vista Aérea do *Campus* Universitário da UFAM Capital



Fonte: Instituto Durango Duarte, 2022.

A UFAM em Manaus, é composta por 13 (treze) Faculdades: Faculdades (Ciências Agrárias – FCA, Medicina – FM, Ciências Farmacêuticas – FCF, Odontologia – FAO, Direito – FD, Estudos Sociais – FES, Educação Física e Fisioterapia – FEFF, Educação – FACED, Tecnologia – FT, Psicologia – FAPSI, Informação e Comunicação – FIC, Artes – FAARTES e Letras – FLET), 1 (uma) Escola de Enfermagem de Manaus – EEM e 4 (quatro) Institutos (Ciências Biológicas – ICE, Ciências Exatas – ICE, Filosofia, Ciências Humanas e Sociais – IFCHS, Computação – ICOM).

Além das cinco unidades acadêmicas dispersas em municípios do interior do Estado do Amazonas nos seguintes *campi*: 1- *Campus* do Polo do Alto Solimões em Benjamin Constant com o Instituto de Natureza e Cultura – IBC; 2- *Campus* do Polo Médio Solimões em Coari com o Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB; 3- *Campus* do Polo Vale do Rio Madeira em Humaitá com o Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA; 4- *Campus* Universitário Dorval Varela Moura em Parintins com o Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia – ICSEZ; 5- *Campus* Universitário Moisés Benarrós Israel em Itacoatiara com o Instituto Ciências e Tecnologia – ICET.

Quadro 3: Unidades Acadêmicas da UFAM

Capital	
Manaus	1-Faculdade de Ciências Agrárias – FCA
	2-Faculdade de Medicina – FM
	3-Faculdade de Ciências Farmacêuticas – FCF
	4-Faculdade de Odontologia – FAO
	5-Faculdade de Direito – FD
	6-Faculdade de Estudos Sociais – FES
	7-Faculdade de Educação Física e Fisioterapia – FEFF
	8-Faculdade de Educação – FACED
	9-Faculdade de Tecnologia – FT
	10-Faculdade de Psicologia – FAPSI
	11-Faculdade de Informação e Comunicação – FIC
	12-Faculdade de Artes – FAARTES
	13-Faculdade de Letras – FLET
	1-Escola de Enfermagem de Manaus – EEMF
	1-Instituto de Ciências Biológicas – ICB
	2-Instituto de Ciências Exatas – ICE
	3-Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais – IFCHS
4-Instituto de Computação – ICOMP	
Unidades Fora da Sede	
Benjamin Constant	1-Instituto de Natureza e Cultura – INC
Coari	2-Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB
Humaitá	3-Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA
Parintins	4-Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia – ICSEZ
Itacoatiara	5-Instituto de Ciências e Tecnologia – ICET

Fonte: UFAM, 2022.

Conforme o Estatuto da UFAM em seu Art. 5º A Universidade organizar-se-á com a observância dos seguintes princípios: II. Organicidade da estrutura, com base em departamentos acadêmicos coordenados por unidades acadêmicas. Segundo o Decreto-Lei n.º 252, de 28 de fevereiro de 1967, este traz em seu Art. 2º As unidades universitárias dividir-se-ão em subunidades denominadas departamentos, cujos chefes constituirão, na forma dos Estatutos e Regimentos, o Conselho Departamental a que se refere o Art. 78 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1967).

No § 1º O departamento será a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal (BRASIL, 1967). § 2º O departamento compreenderá disciplinas afins e congregará professores e pesquisadores para objetivos comuns de ensino e pesquisa, ficando revogadas as disposições contrárias contidas no parágrafo único do art. 3º e no *caput* do art. 22 e seu § 1º da Lei n.º 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965 (BRASIL, 1967), e § 3º Compete ao Departamento elaborar os seus planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino e pesquisa aos professores e pesquisadores, segundo as especializações (BRASIL, 1967).

Dessa forma, o § 4º assegura que: a chefia do Departamento caberá a professor da carreira do magistério, na forma do Estatuto ou Regimento (BRASIL, 1967). E assim, em seu Estatuto Interno, a UFAM traz no Art. 7º - Para ser instalada qualquer faculdade ou instituto, exigir-se-á, pelo menos, a existência de 03 (três) departamentos: § 1º - Na criação de departamentos, serão atendidos os seguintes requisitos: I. Agrupamento de disciplinas afins, abrangendo área significativa de conhecimentos; II. Disponibilidade de instalações e de equipamentos; III. Número de professores não inferior a 08 (oito) e, no conjunto, em proporção adequada ao desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão na respectiva área. § 2º - Os departamentos são autônomos para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica, bem como para a distribuição do pessoal docente e técnico-administrativo. § 3º - A Universidade poderá organizar centros multidisciplinares, núcleos temáticos e artístico-culturais, bem como gerências especiais para desenvolver projetos interdisciplinares, interinstitucionais e de prestação de serviços, com a duração necessária à execução das tarefas planejadas, sendo vedada a sobreposição às atividades departamentais (UFAM, 1998).

Conforme define o Art. 24 do Capítulo III - Das Unidades, Dos Colegiados e Dos Órgãos Suplementares, do Estatuto da Universidade Federal do Amazonas, a administração das Unidades Acadêmicas será exercida pelos seguintes órgãos: I. Conselho Departamental; II. Diretoria e III. Departamentos. De maneira que o Regimento Geral da UFAM, em seu Art. 19 do Capítulo IV, dispõe dos Colegiados das Unidades e trata das competências do Conselho Departamental da unidade: I. Elaborar e modificar o Regimento da Unidade, submetendo-o, assim como suas modificações à homologação do Conselho de Administração; II. Supervisionar as atividades dos Departamentos e promover sua articulação; III. Deliberar sobre a utilização dos equipamentos e instalações confiados à Unidade; IV. Julgar recursos de deliberações dos Departamentos ou de seus Chefes; V. Propor ao Conselho Universitário, pelo voto de dois terços (2/3) dos seus membros, o afastamento ou a destituição do Diretor de Unidade; VI. Decidir sobre proposta de destituição de chefes de departamentos; VII. Decidir ou emitir parecer sobre questões de ordem administrativa e disciplinar; VIII. Apreciar e aprovar projetos de pesquisa e de extensão e os planos dos cursos de graduação e pós-graduação; IX. Exercer as atribuições que lhe sejam conferidas em matéria de pessoal docente, discente e técnico-administrativo e marítimo; X. Exercer as atribuições de sua competência em processos de seleção de pessoal docente; XI. Propor ao Conselho Universitário a concessão de título de Professor Emérito e XII. Exercer as demais atribuições que, expressa ou implicitamente, se incluam no âmbito de sua competência.

Assim, no Art. 25 do Estatuto da UFAM, o conselho departamental será o órgão consultivo e deliberativo da Unidade e terá os seguintes membros: I. O Diretor, como Presidente; II. O Vice-Diretor, como Vice-Presidente; III. Os Chefes dos departamentos acadêmicos da Unidade; IV. 01 (um) representante docente de cada departamento acadêmico da Unidade, eleito pelos respectivos colegiados, com mandato de 02 (dois) anos; V. Representantes discentes e técnico-administrativos da respectiva Unidade Acadêmica, eleitos na forma do Regimento Geral.

Todavia, a UFAM, conforme a sua estrutura organizacional, possui duas modalidades distintas, sendo elas: departamentos para as unidades acadêmicas da Capital, Manaus, e o sistema de Conselho Diretor para algumas unidades da capital e para todas as unidades acadêmicas dos municípios, como de Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Parintins e Itacoatiara. A universidade possui uma estrutura híbrida, que consiste em gestões das unidades acadêmicas por meio de conselhos departamentais⁴ e conselhos colegiados, conforme Resolução n.º 008/2007⁵ interna, assim ela apresenta 44 (quarenta e quatro) departamentos e 09 (nove) colegiados na unidade da sede Manaus, e 05 (cinco) colegiados acadêmicos nas unidades Fora de Sede. A criação dos departamentos a partir da Lei n.º 5.540/68, é uma herança da ditadura militar/civil dentro das universidades brasileiras:

“Na verdade, o departamento foi uma proposta da ditadura militar. Na Constituinte, a gente trabalhou uma proposta que fosse mais ampla, que fosse organizada, tipo colegiado. Ganhou a proposta que podia ser as duas formas de organização, essas duas formas de organização gerou essa confusão de nos prender a disciplina, mas temos que nos prender a área de conhecimento” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

O modelo de universidade implementado no Regime Militar, através da Reforma Universitária de 1968, impõe a atuação disciplinar, limitando o trabalho docente ao separar as áreas por departamentos. Essa forma de isolamento, decorrente da departamentalização possivelmente, pode dificultar o trabalho interdisciplinar, na capital e nos *campi* dos municípios amazonenses conforme, argumenta, **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**:

“Tenho uma crítica, a universidade com essa forma departamentalizada. Que tentaram mudar isso com a criação do *campus*. Os *campi* Fora da Sede, ele já

⁴ Estatuto da UFAM. Disponível em: ESTATUTO DA UFAM.pdf

⁵ Resolução n.º 008/2007. Regulamenta o funcionamento das Unidades Acadêmicas localizadas fora da sede e dá outras providências. Disponível em: res0082007sad-aprovar-as-diretrizes-de-fundamentos-relativas.pdf

tem outro formato de organização. Essa coisa da departamentalização, ela deixa a gente muito isolado. Se a nossa proposta, por exemplo, é trabalhar numa perspectiva multidisciplinar, você tem dificuldade de conhecer tudo. Você fica muito preso no seu próprio departamento. Então, isso limita muito, o universo de conhecer pessoas. E de trabalhar em conjunto com elas, eu acho que faz com que você fique isolado, isso é um elemento super prejudicial para uma proposta mais integrada. A gente não fala que é do instituto – IFCHS, a gente fala que é do departamento, então cria uma identidade, um vínculo separatista” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Porém, acrescenta o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, do *campus* de Parintins, criado em 2005, que gosta da estrutura de colegiado no ICSEZ. Embora a resolução de muitas questões tenha que se reportar a sede da UFAM em Manaus. Essa hierarquia muitas vezes reflete na falta de autonomia institucional.

“Não posso fazer um comparativo, o colegiado funciona muito bem. O que acontece é que as instituições fora de sede, elas não têm certa autonomia. Aí, é que muitas vezes emperra o negócio. Mas aonde nós podemos caminhar sem o aval da sede, onde se tem uma certa autonomia, nós caminhamos. O movimento em si de colegiados é bom, eu acho assim, dinâmico” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, que já trabalhou em dois tipos diferentes de ensino superior, o privado e o público, ele consegue fazer uma distinção quanto a estrutura de colegiado em unidade acadêmica na qual atua. Porém, retoma a pauta da falta de autonomia, principalmente, administrativas do *campus* de Humaitá em relação à sede.

“É a primeira vez que eu trabalho em uma universidade pública. Antes, eu trabalhei em uma universidade privada. Então, era um pouquinho diferente. Eu acho que como está para cá, acho que está bom. Do ponto de vista de autonomias, os *campi* Fora da Sede poderiam ter um pouquinho em algumas decisões administrativas. Nós ainda dependemos, por exemplo, das decisões colegiadas de Manaus. Então, acho que o problema é que nós não temos, por exemplo, orçamento próprio. O nosso orçamento é muito reduzido. Então, é muito difícil também quando não se tem um orçamento próprio, talvez algumas questões orçamentárias poderiam ser diferentes, para poder ter mais autonomia. Por exemplo, o nosso calendário depende totalmente da PROEG, e da PROPESP” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Isto posto, Chauí (2001), destaca que o primeiro ato da reforma universitária de 1968 foi a departamentalização, que objetivou democratizar a universidade, abolindo o poder das

cátedras,⁶ transferindo o direito à decisão ao corpo docente. Porém, a departamentalização, na prática, foi o agrupamento de disciplinas afins num mesmo departamento, ou seja, de modo a proporcionar cursos num mesmo local, com diminuição de gastos materiais, sem ampliar o quantitativo de docentes para um número expressivo de alunos, o que facilitava também o controle administrativo e ideológico de docentes e discentes, pois estariam todos no mesmo espaço.

A departamentalização é uma herança da reforma universitária que ocorreu em plena ditadura militar, estrutura essa que ainda é predominante na maioria das universidades brasileiras, dentre elas, a UFAM. Porém, os *campi* Fora da Sede, já fazem uso também dos colegiados, ainda que em menor proporção.

O modelo de gestão da UFAM, na unidade da capital, a sua estrutura organizacional, em sua maioria, é formada por 44 departamentos acadêmicos, compostos por Chefe e Subchefe de departamento, coordenador e vice-coordenador de curso. Todavia, há também na unidade da capital a estrutura de Conselho Diretor, mas conhecido como “Colegiados”, são 9 (nove) unidades acadêmicas, FAARTES, FIC, EEM, FAO, FCF, FAPSI, FEFF, ICOMP, FLET⁷.

Cabe lembrar que a instituição está presente nos municípios do interior do estado, por meio de seus centros universitários, desde os anos de 1970, quando implantou o primeiro Polo no município de Coari. Todavia, foi a partir da criação do Programa de Expansão do Ensino Superior no Brasil, promovido pelo Governo Federal, em 2005, o qual traz como denominação no Amazonas a sigla “UFAM Multicampi”.

O Conselho Universitário criou, através da resolução n.º 024/2005/CONSUNI de 25 de novembro de 2005, o *Campus* Universitário do Polo Alto Solimões, sediado no Município de Benjamin Constant. E também no mesmo dia, pela resolução n.º 027/2005/CONSUNI foi criada a Unidade Acadêmica Permanente de Benjamin Constant, que foi posteriormente denominada, conforme resolução n.º 027/2006/CONSUNI de 26 de outubro de 2006, de Instituto de Natureza e Cultura.

O Instituto de Saúde e Biotecnologia está localizado na cidade de Coari, no Médio Solimões, e atende aos alunos do ensino superior dos municípios Anamã, Anori, Alvarães,

⁶ Do latim *cathedra* tem origem num vocábulo grego que significa “assento” ou “cadeira”, a cátedra é a disciplina que ensina um catedrático, que é um professor que tenha preenchido determinados requisitos para partilhar conhecimento e que tenha alcançado o posto mais alto na docência.

⁷ Faculdade de Artes, Faculdade de Informação e Comunicação, Escola de Enfermagem de Manaus, Faculdade de Odontologia, Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Faculdade de Psicologia, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, Instituto de Computação e Faculdade de Letras.

Beruri, Codajás, Tefé e Uarini, dentre outros. O nome atual do Instituto se deu através da Resolução 026⁸, de 26 de outubro de 2006.

A interiorização da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) no município de Itacoatiara começou a dar seus primeiros passos no ano de 1991, com a instalação do *Campus* Avançado de Itacoatiara, que desenvolvia capacitação dos professores da rede pública de ensino por meio de contratos e convênios entre a Universidade, a Prefeitura Municipal e o Governo do Estado.

O *Campus* Universitário Moysés Benarrós Israel foi criado em 25 de novembro de 2005, por meio da Resolução N.º. 021 do Conselho Universitário (CONSUNI), para atender a demanda de ensino superior dos municípios de Autazes, Itapiranga, Nova Olinda do Norte, Rio Preto da Eva, São Sebastião do Uatumã, Silves, Uruará, Urucurituba e a sede Itacoatiara. Em 2007, a Unidade Acadêmica Permanente de Itacoatiara passa a chamar-se Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET), criado no âmbito do Programa de Expansão do Sistema Público Federal de Educação Superior.

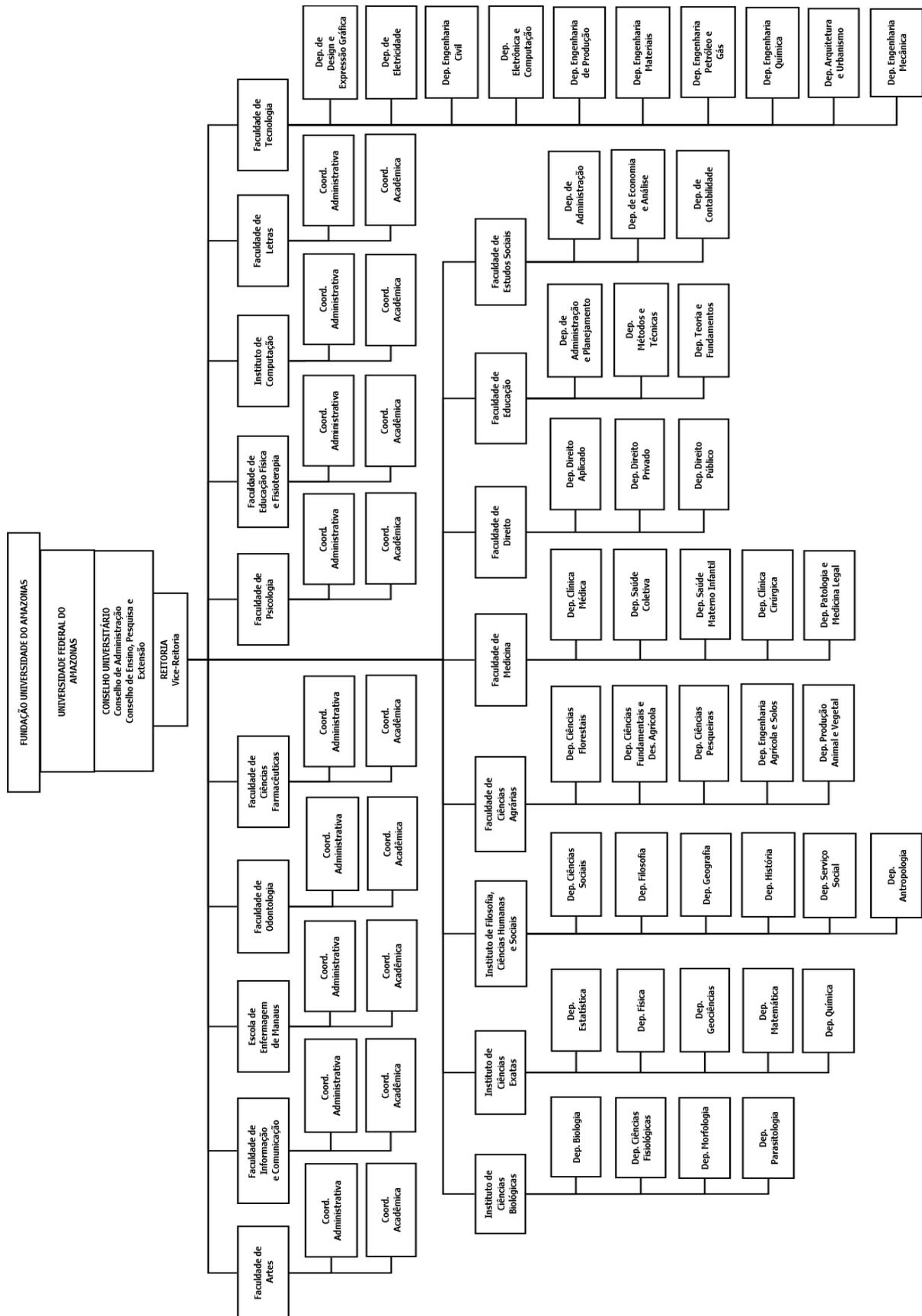
O Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ) Parintins foi criado oficialmente através das Resoluções CONSUNI/UFAM n.º 022/2005 e CONSUNI/UFAM n.º 025/2006. A instalação oficial se deu em 24 de setembro de 2007, objetivando maior alcance da educação superior fora da capital, Manaus, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI, Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007).

O Conselho Universitário criou, através da resolução n.º 028/2005/CONSUNI, criou a Unidade Acadêmica Permanente de Humaitá, sediada no *Campus* Universitário do Polo Vale do Rio Madeira, atendendo aos seguintes municípios: Apuí, Borba, Manicoré e Novo Aripuanã. E pela resolução n.º 028/2006/CONSUNI está passa a ser denominada de Instituto de Agricultura e Ambiente. Em 03/8/2009, a Portaria de N.º 011/2009 do CONSAD alterou o nome para Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente.

A seguir, demonstraremos por meio de organogramas como estão estruturadas as unidades acadêmicas da UFAM em Manaus e nos municípios do interior do estado Amazonense. Sendo a UFAM em Manaus, como uma constituição mista entre departamentos e colegiados e a UFAM Fora de Sede formada por colegiados.

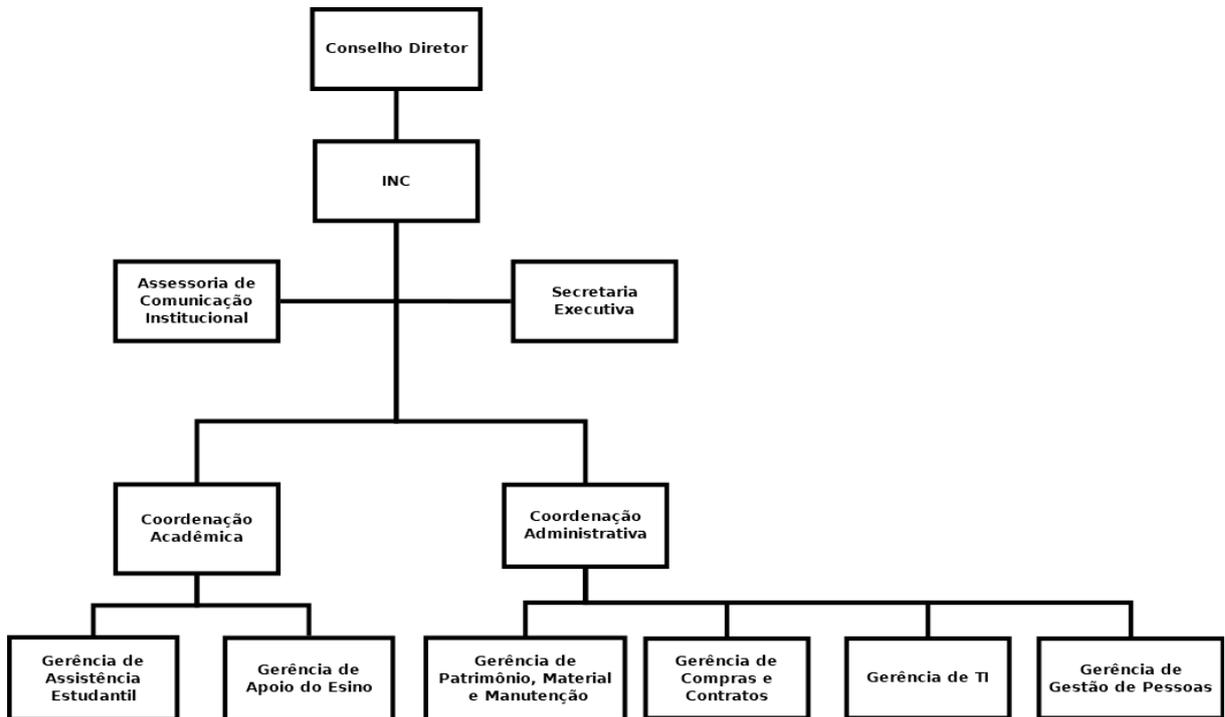
⁸ Resolução 026/2006 - CONSUNI (ufam.edu.br)

Imagem 3 - Organograma das Unidades Acadêmicas da Capital – Manaus



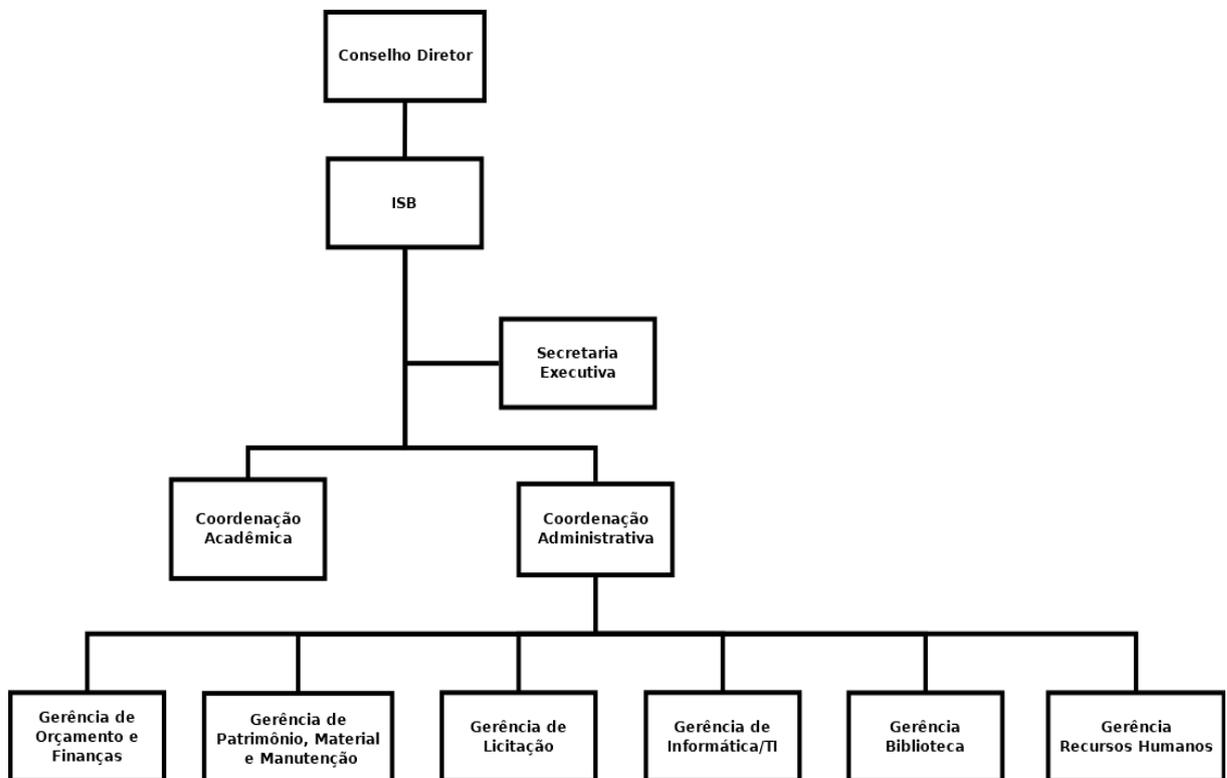
Fonte: UFAM, 2022.

Imagem 4 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede - Benjamin Constant



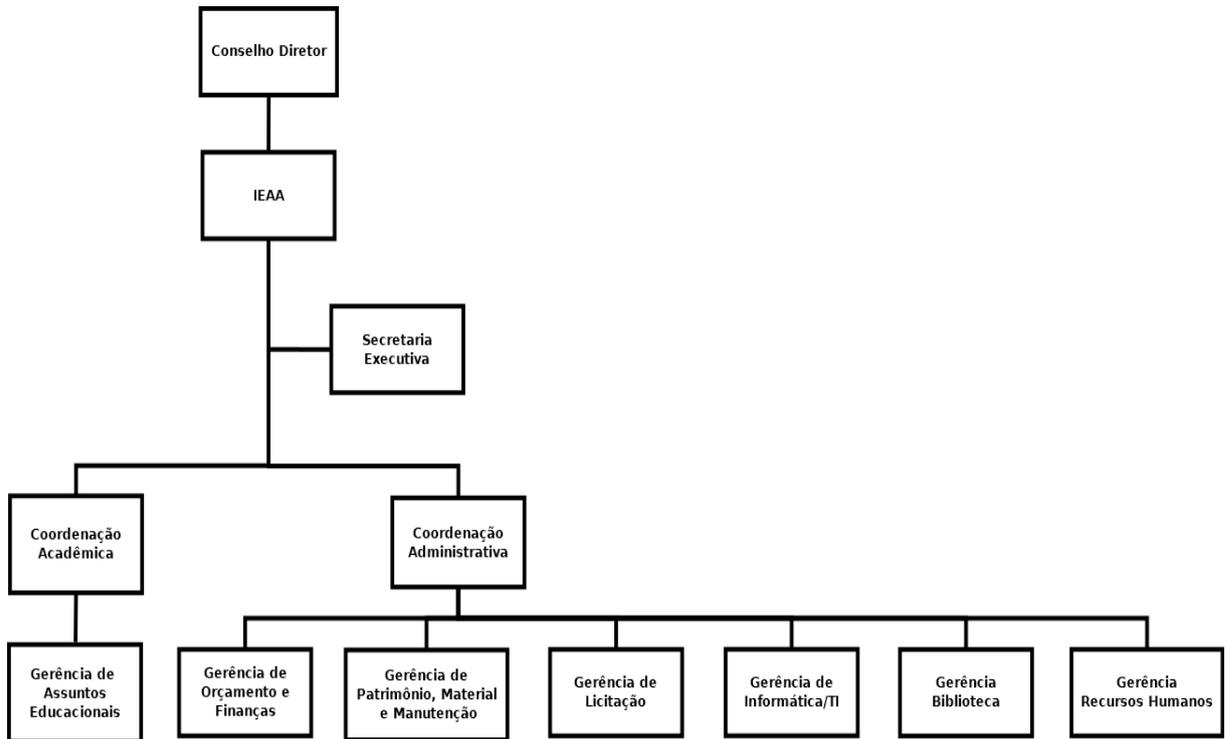
Fonte: UFAM, 2022.

Imagem 5 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Coari



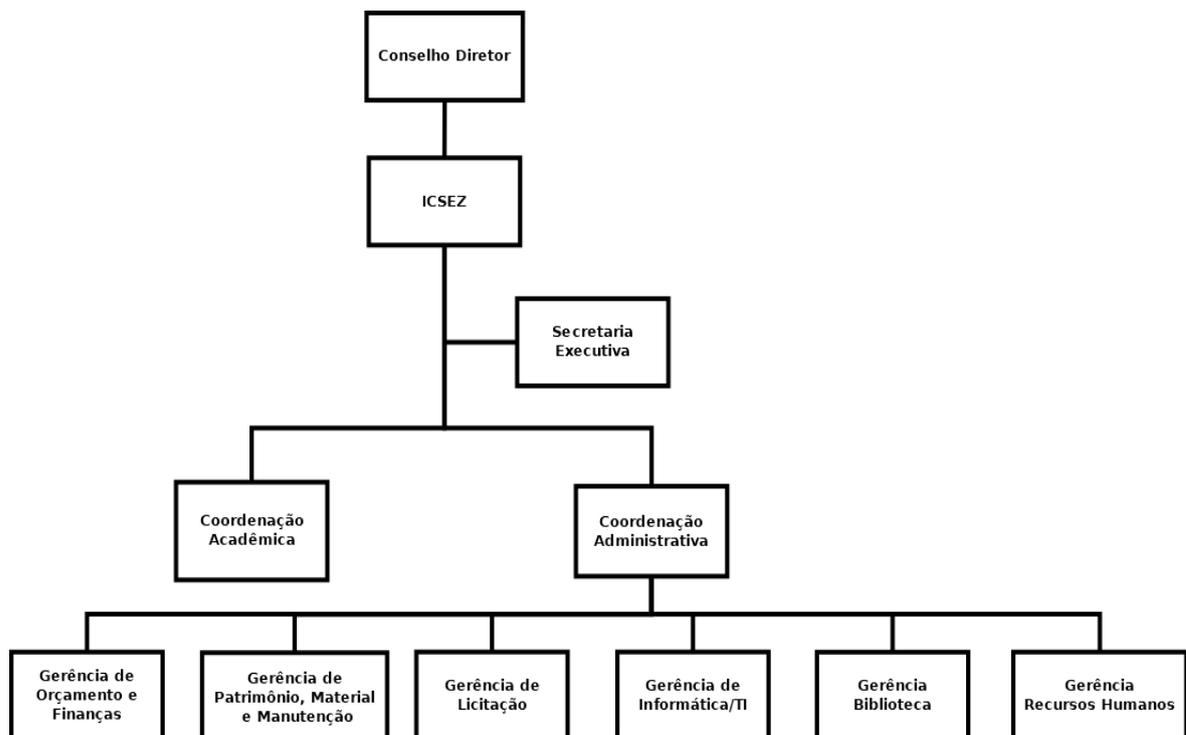
Fonte: UFAM, 2022.

Imagem 6 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Humaitá



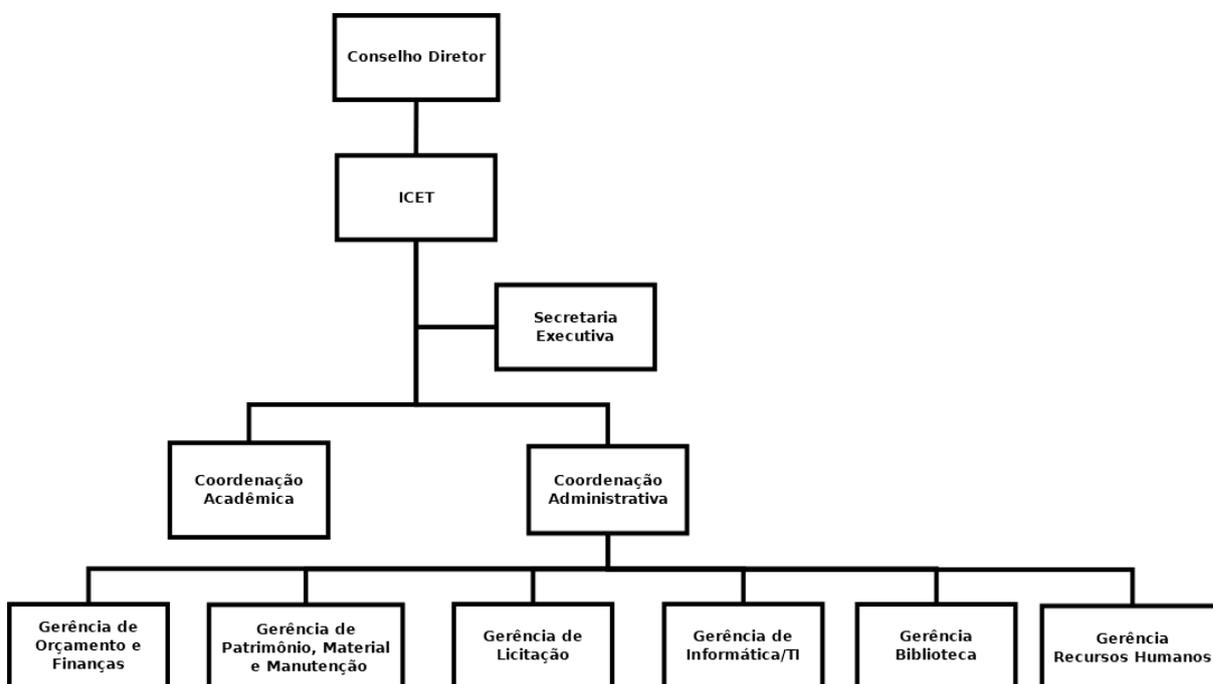
Fonte: UFAM, 2022.

Imagem 7 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Parintins



Fonte: UFAM, 2022.

Imagem 8 - Organograma das Unidades Acadêmicas Fora da Sede – Itacoatiara



Fonte: UFAM, 2022.

Conforme os organogramas apresentados, a administração das unidades acadêmicas da UFAM Fora da Sede é composta pelo Conselho Diretor, com função consultiva e deliberativa. Segundo a Resolução n.º 009/2009 - CONSAD, as administrações das unidades acadêmicas de Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins são exercidas pelos seguintes órgãos: I. Conselho Diretor; II. Diretoria; III. Coordenação Acadêmica; IV. Coordenação Administrativa; e V. Colegiados de Cursos de Graduação e de Programas de Pós-Graduação. Assim, as cinco unidades da UFAM Fora da Sede possuem essa modalidade de gestão, também denominados de “Colegiados”.

Para Meyer e Meyer (2013), as atuais políticas de educação superior levam as universidades públicas federais a adotarem modelos de administração distintos para a organização acadêmica, frente às transformações sociais, à luz das tensões históricas e dos desafios da sociedade contemporânea, principalmente com relação ao sistema econômico e político vigente. Mas as universidades federais brasileiras são organizações complexas, possuem suas especificidades que as distinguem de outros modelos organizacionais, e que refletem diretamente na sua gestão tática, todavia, a universidade brasileira ainda não achou um modelo de estrutura administrativa ideal que lhe proporcione eficiência e eficácia na condução de suas atividades.

Conforme os autores acima citados, a transição do modelo de administração pública burocrática para um modelo gerencial mais efetivo, e as mudanças ocorridas no sistema de ensino superior brasileiro, ao longo das últimas décadas, exigem uma nova postura das universidades públicas, o que vêm provocando modificações na estrutura organizacional das instituições de ensino superior (IES), muitas ainda em andamento. Entende-se por estrutura organizacional a forma pela qual as atividades desenvolvidas por uma organização são divididas, organizadas e coordenadas. Desse modo, as universidades públicas brasileiras têm sido questionadas, constantemente, sobre seus objetivos, sua estrutura e gestão administrativa, assim como a sua eficiência, a forma de utilização dos recursos e a qualidade dos serviços prestados (MEYER; MEYER, 2013).

Para Chauí (2001), a universidade está organizada conforme o exemplo organizacional da grande empresa, adotando como pré-requisito as leis do mercado, como meio a burocracia e como fim o rendimento. Essa articulação da universidade-empresa não está reduzida apenas ao financiamento de pesquisas e do fornecimento de mão de obra, mas a universidade está por completa estruturada segundo o modelo capitalista das grandes empresas, pois, a universidade é partícipe na divisão social do trabalho, dissociou o trabalho intelectual e manual, ou melhor, ela concretiza em seu próprio interior uma divisão do trabalho intelectual, realiza a separação dos serviços administrativos, das atividades docentes e da produção de pesquisas. Essa desagregação incide em todas as instâncias na universidade, que vão desde os níveis do ensino, quanto os da carreira, tanto nos cargos administrativos e docentes quanto nos de direção. A fragmentação é determinada, corresponde a regra basilar da empresa capitalista moderna, que consiste em “separar para controlar” (CHAUÍ, 2001, p.56).

Esse novo cenário, o neoliberalismo, o qual é mais exigente e competitivo, requer modelos de administração universitária que associam a busca por eficiência, eficácia e aumento da produtividade. No entanto, o grande desafio das IES reside em obter o equilíbrio entre um modelo de gestão que responda à lógica de mercado, para sua própria manutenção financeira, e à lógica acadêmica (MEYER; MEYER, 2013).

1.2. A UFAM em números

Os dados mais atuais da UFAM que dispomos para traçar esse paralelo com o contexto nacional, são do ano de 2018. Com relação aos 19.956 alunos matriculados na graduação da UFAM, o maior quantitativo ocorre na sede Manaus (13.906), seguido de maneira decrescente

pelas unidades acadêmicas Fora da Sede, como Itacoatiara (1.552), Parintins (1.304), Benjamin Constant (1.156), Coari (1.145), e por último Humaitá (893) (PROPESP, 2018).

Já com relação aos 749 alunos matriculados nas pós-graduações, o maior quantitativo, foi ao PPG nível de mestrado, com 478 alunos matriculados, seguido pelo PPG de doutorado, com 271 alunos. Isso se deve pelo fato de termos na UFAM um quantitativo maior de cursos de mestrados, em relação ao doutorado. No que tange a distribuição dos 161 cursos da UFAM, a maior quantidade destes está na graduação com 113 cursos, seguidos do mestrado com 35 cursos e o doutorado com apenas 13 cursos (PROEG/PROPESP, 2018).

Com relação à titulação acadêmica dos servidores ao nível de docentes da UFAM em 2018, correspondem a 1.612, mais da metade do seu efetivo (858), possui os títulos de doutores e/ou pós-doutorados, seguidos por servidores com mestrado (444) e graduação (160), sendo a minoria com o título de especialização (150), DAPES/PROGESP, 2018.

No que se refere à titulação dos 1.645 técnicos administrativos em educação da UFAM em 2018 (TAEs), a maioria possui a titulação de especialização (591), seguido pela graduação (463), depois pelo ensino médio (336), mestrado (173) e sendo o menor quantitativo com o título de doutorado e pós-doutorado (33), (DAPES/PROGESP, 2018).

E com relação às pesquisas ao nível de PIBIC, na UFAM em 2018 foram realizados 1.663 projetos nessa modalidade, e a maior participação ocorreu na sede Manaus (1.227), seguido em ordem decrescente por Itacoatiara (120), Humaitá (117), Coari (91), Parintins (59) e Benjamin Constant (49), PROPESP, 2018. No que se refere aos projetos de extensão da UFAM, foram realizados no ano de 2018, o equivalente a 821 ações de extensão, sendo que o maior desempenho foi de PACE (481), seguido em ordem decrescente por PAREC (114), PIBEX (100), e Programas (42), etc.

Sendo que a UFAM, em 2020, possui 4.222 alunos matriculados na graduação, sendo 3.710 na capital e 510 nas unidades acadêmicas Fora de Sede. Possui ainda 4.373 alunos de Pós-Graduação, sendo 1.951 em mestrados acadêmicos, 161 em mestrados profissionais, 821 em doutorados, 51 em residências multiprofissionais e 1.389 em cursos *Latos Sensu* (DRA/PROEG, 2020). Além de 2.139 pesquisas de PIBIC, e 43 Projetos de Extensão, e 191 ações de extensão, sendo 8 PAREC, 116, PACE, 67 PIBEX (PROEXT, 2020).

Por conseguinte, de acordo com dados de 2020, a instituição continua com 113 cursos de graduação, destes 78 cursos na capital e 35 cursos nas unidades acadêmicas Fora da Sede, além de 48 cursos de pós-graduação. Possui 3.078 servidores públicos de carreira, sendo 1.270 são Técnicos-Administrativos – TAEs e **1.799 servidores docentes**. Destes, 1.659 docentes do quadro de permanentes e 262 docentes contratados - Professores Substitutos (UFAM, 2021).

É neste cenário institucional da UFAM, que os sujeitos da pesquisa, têm para a realização do seu exercício profissional, e diante dessa realidade buscaremos analisar as condições de que esses docentes dispõem para a sua atuação.

1.3. A realidade da UFAM em Manaus e nos municípios do Estado

A universidade pública ao longo de sua trajetória é caracterizada por apresentar inúmeras dificuldades em variados aspectos, como infraestrutura, gestão, orçamento reduzido, dentre outros, isso levando se em consideração, que elas estão situadas, em sua maioria, nas capitais dos estados brasileiros, nos quais há um maior aporte de recursos financeiros e visibilidade. Todavia, ao trazermos a conjuntura das universidades públicas, que estão localizadas nos municípios dos estados, as quais passam por situações ainda mais delicadas, em virtude dos contextos municipais, os quais não recebem tantos investimentos, bem como suas necessidades são menos visíveis. Imaginemos essa questão para as unidades acadêmicas da UFAM que estão localizadas em cinco municípios do Estado Amazonense, o qual já apresenta uma condição peculiar, pois a maior densidade populacional, a maior possibilidade de recurso público, estará na capital do estado Manaus.

Assim, buscamos identificar quantos aos docentes que compõem os cursos das 06 (seis) unidades acadêmicas da UFAM nos municípios de Manaus, Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Parintins e Itacoatiara, das quais fazem parte os sujeitos da pesquisa. Essa análise foi realizada mediante os dados que constam nos *sites* das unidades, porém nem todas possuem esses dados completos. Foram enviados e-mails para as unidades acadêmicas, que não possuíam esses dados no *site*, todavia não obtivemos retorno dos dados solicitados. Porém, o Departamento de Administração de Pessoal – DAPES, nos encaminhou os dados relativos à quantidade dos docentes, mas não possuíam a distribuição dos docentes por curso das unidades acadêmicas analisadas.

1.3.1. As Unidades Acadêmicas da UFAM Manaus: Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais – IFCHS e Faculdade de Educação – FACED

No município de Manaus, nas unidades acadêmicas, o IFCHS e a FACED, unidades essas onde estão os docentes, entrevistados, os quais estão lotados em 05 (cinco) cursos de graduação do IFCHS e 02 (dois) da FACED, ou melhor, seis cursos de graduação, além de 08 (oito) cursos de pós-graduação, sendo 07 (sete) do IFCHS e 01 (um) da FACED, os quais são

os espaços de trabalho dos sujeitos da pesquisa no *Campus* Manaus. Por meio dessa análise buscamos observar o quantitativo de docentes atuando nas unidades acadêmicas referenciadas acima.

Com relação à graduação do IFCHS, os cursos em questão são compostos por 91 (noventa e um) docentes, já no que tange à pós-graduação, os cursos referidos do IFCHS são constituídos por 108 (cento e oito) docentes.

Quadro 4. Relação de Docentes x cursos IFCHS – UFAM Manaus, 2022

Graduação – IFCHS		Docentes
1	Ciências Sociais	19
2	Filosofia	18
3	Geografia	18
4	História	21
5	Serviço Social	15
TOTAL		91
Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – IFCHS		Docentes
1	Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS ⁹	14
2	Programa de Pós-Graduação em Filosofia – PPGFILO ¹⁰	17
3	Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGG ¹¹	19
4	Programa de Pós-Graduação em História – PPGH ¹²	15
5	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia – PPGSS ¹³	13
6	Programa de Pós-graduação em Antropologia Social – PPGAS ¹⁴	14
7	Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia - PPGSCA ¹⁵	16
TOTAL		108

Fonte: UFAM, 2022.

Na UFAM Manaus, a Faculdade de Educação – FACED possui 76 (setenta e seis) docentes, os quais são distribuídos em seus 02 (dois) cursos de graduação, conforme o quadro abaixo. Já o curso de pós-graduação da FACED é estruturado por 26 (vinte e seis) docentes.

⁹ Mestrado, o qual foi descredenciado na avaliação da CAPES do quadriênio 2014-2018.

¹⁰ O PPGFILO ainda possui os seguintes cursos na modalidade *Lato Sensu*: Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio, na modalidade Ensino à Distância – EaD e *Stricto Sensu*: Mestrado Interinstitucional em Metafísica - MINTER UNB-UFAM; Doutorado Interinstitucional em Filosofia - DINTER EM FILOSOFIA - UNICAMP – UFAM.

¹¹ Mestrado e Doutorado.

¹² Mestrado e Doutorado.

¹³ Mestrado.

¹⁴ Mestrado e Doutorado.

¹⁵ Mestrado, o qual teve o doutorado descredenciado na avaliação da CAPES do quadriênio 2014-2018.

Quadro 5. Relação de Docentes x cursos FAGED – UFAM Manaus

Graduação – FAGED		Docentes
1	Licenciatura Plena em Pedagogia	76
2	Formação de Professores Indígenas	
Pós-Graduação Stricto Sensu – FAGED		Docentes
1	Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE	26

Fonte: UFAM, 2022.

Desta forma, podemos observar que o quantitativo de docentes na UFAM capital tanto para a graduação como na pós-graduação é relativamente baixo, visto que a maioria dos docentes da pós-graduação também atuam na graduação, e anualmente novas turmas se iniciam.

1.3.2. As Unidades Acadêmicas da UFAM Fora de Sede: INC, ISB, IEAA, ICSEZ e ICET

A unidade acadêmica, o Instituto de Natureza e Cultura – INC do município de Benjamin Constant não apresenta em seu *site* o quantitativo de docentes distribuídos em seus 07 (sete) cursos de graduação. Só existe a informação de que o INC possui 72 (setenta e dois) docentes. Esta informação foi solicitada ao responsável pelo instituto, todavia, não tivemos resposta até a finalização da pesquisa.

Quadro 6. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Natureza e Cultura – INC UFAM Benjamin Constant

Graduação – INC		Docentes
1	Letras: Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola (Licenciatura dupla)	72
2	Pedagogia (Licenciatura)	
3	Ciências Agrárias e do Ambiente (Licenciatura)	
4	Ciências: Biologia e Química (Licenciatura Dupla)	
5	Antropologia (Bacharelado)	
6	Administração (Bacharelado)	
7	Artes Visuais (Licenciatura) - PARFOR	

Fonte: UFAM, 2022.

A unidade acadêmica, o Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB do município de Coari, não apresenta em seu *site* o quantitativo de docentes distribuídos em seus 07 (sete) cursos de graduação, e uma pós-graduação *Lato Sensu*. Esta informação foi solicitada ao responsável pelo instituto, o qual nos enviou prontamente os dados solicitados para a pesquisa. O ISB possui 108 docentes para os 06 (seis) cursos de graduação e 01 (um) curso de pós-graduação *Lato Sensu*. Conforme pode ser verificado no quadro a seguir.

Quadro 7. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Saúde e Biotecnologia – ISB UFAM Coari

Graduação – ISB		Docentes
Bacharelado		102
1	Nutrição	
2	Biotecnologia	
3	Fisioterapia	
4	Enfermagem	
5	Medicina	
Licenciatura		
6	Ciências: Matemática, Física e Química	
Pós-Graduação Lato Sensu – ISB		
1	Ensino de Ciências	

Fonte: UFAM, 2022.

Já na unidade acadêmica, o Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA do município de Humaitá, há 06 (seis) cursos de graduação e 02 (dois) de pós-graduação, e possui 74 (setenta e quatro) docentes distribuídos na graduação, e 34 (trinta e quatro) docentes que atuam nas duas pós-graduações do IEAA. Vale destacar, o qual é muito comum, que os mesmos docentes atuem nos dois níveis, ou seja, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Quadro 8. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA UFAM Humaitá

Graduação – IEAA		Docentes
1	Pedagogia	17
2	Licenciatura em Letras - Português e Inglês	10
3	Licenciatura em Ciências - Matemática e Física	15
4	Licenciatura em Ciências - Biologia e Química	13
5	Agronomia	8
6	Engenharia Ambiental	11
TOTAL		74
Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – IEAA		Docentes
1	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPGCA (Mestrado)	16
2	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades - PPGECH (Mestrado)	18
TOTAL		34

Fonte: UFAM, 2022.

A unidade acadêmica, o Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia – ICSEZ do município de Parintins, possui 07 (sete) cursos de graduação, sendo 04 (quatro) na modalidade de bacharelado e 03 (três) de licenciatura. O ICSEZ possui 81 (oitenta e um) docentes distribuídos nos cursos de graduação.

Quadro 9. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia – ICSEZ UFAM Parintins

Graduação – ICSEZ		Docentes
Bacharelado		
1	Administração	11
2	Comunicação Social/Jornalismo	10
3	Serviço Social	12
4	Zootecnia	17
Licenciatura		
5	Artes Plásticas	7
6	Educação Física	11
7	Pedagogia	13
TOTAL		81

Fonte: UFAM, 2022.

Já a unidade acadêmica, o Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia – ICET do município de Itacoatiara, é formada por 10 (dez) cursos de graduação e 01 (um) curso de pós-graduação. E apenas 03 (três) desses cursos não tinham no *site* do instituto, as informações sobre o quantitativo de docentes. Porém, os 07 (sete) cursos totalizaram 112 (cento e doze) docentes. E a pós-graduação, possui, 16 (dezesesseis) docentes. Vale ressaltar, que essas informações foram solicitadas ao responsável pelo instituto de Itacoatiara, mas não tivemos retorno até a finalização da pesquisa.

Quadro 10. Relação de Docentes x cursos do Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia – ICET UFAM Itacoatiara

Graduação – ICET		Docentes
1	Agronomia	112
2	Engenharia de Software	
3	Engenharia de Produção	
4	Engenharia Sanitária	
5	Farmácia	
6	Pedagogia	
7	Química Industrial	
8	Sistemas de Informação	
9	Ciências: Química e Biologia	
10	Ciências: Matemática e Física	
Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – ICET		Docentes
1	Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia para Recursos Amazônicos – PPGCTRA (Mestrado)	16

Fonte: UFAM, 2022.

Diante da análise dos dados disponíveis foi possível identificar que nas unidades acadêmicas analisadas há 43 (quarenta e três) cursos de graduação e 12 (doze) cursos de pós-graduação distribuídos para 608 (seiscentos e oito) docentes, os quais atuam tanto na graduação

como nas pós-graduações nas unidades acadêmicas da UFAM que possuem as duas modalidades.

1.4. O trabalho docente nos diferentes espaços-temporal da UFAM

Os docentes que participaram da pesquisa, são de *campi* acadêmicos de diferentes localidades, da capital (Manaus) e de 05 (cinco) *campi* nos municípios do estado do Amazonas (Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Parintins e Itacoatiara), e os mesmos diferem também quanto os níveis de atuação. Pois, quanto aos docentes da UFAM Manaus, 80% deles, se dividem entre a graduação e a pós-graduação no IFCHS e FACED e apenas, 20% docentes, atuam somente na pós-graduação, nas respectivas unidades acadêmicas. O que poderá conduzir a uma sobrecarga de trabalho, pois, a maioria dos docentes, atua na formação dos discentes ao nível de graduação, e de pós-graduação, simultaneamente, e ambos demandam muitas atividades aos docentes.

Já dos docentes da UFAM nos municípios do interior do Estado, 66,67% estão na graduação (Benjamin Constant, Coari, Humaitá e Parintins) e, apenas 33,33% se dividem entre a graduação e a pós-graduação (Humaitá e Itacoatiara), isso ocorre em virtude de que apenas essas duas unidades acadêmicas, as quais são Humaitá e Itacoatiara, possuem os cursos de pós-graduação.

Os sujeitos da pesquisa adentraram a UFAM em períodos variados, que remontem há década de 80 até os anos de 2015. O que evidencia o recorte geracional entre os docentes, bem como demonstra que alguns dos docentes já passaram por algumas transformações na educação superior pública, ou melhor, conheceram diferentes contextos e condições de trabalho dentro da universidade.

Os docentes entrevistados da UFAM Capital, IFCHS e FACED, ingressaram a partir de 1980 até os anos de 2015, e passaram pela maioria das mudanças concernentes ao IES. Enquanto, os docentes da UFAM dos *campi* Fora da Sede, INC, ISB, IEAA, ICSEZ e ICET, que entraram na instituição de 2006 até 2014, já não tiveram contato com tantas alterações na universidade, ou melhor, não conheceram outros contextos dentro da universidade, além do que está vigente.

Essa realidade temporal apresentada confirma as diferentes visões dos docentes entrevistados com relação às condições de trabalho na universidade, pois os docentes com mais tempo de trabalho na instituição podem fazer um comparativo entre as diferentes fases vivenciadas no âmbito acadêmico, enquanto os docentes com menor tempo de serviço na

universidade não tiveram experiências anteriores, as quais pudessem lhes propiciassem condições adequadas para compararem os momentos distintos, ou seja, só conheceram esse contexto atual.

Quando se fala sobre a formação docente para o ensino superior, a LDB dispõe no artigo 66 e parágrafo único, sobre a preparação para o exercício do magistério superior, a qual “far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico”.

Conforme a LDB é necessário a formação em pós-graduação, mestrado e/ou doutorado, para a atuação como professor universitário. O que só reforça a importante contribuição desses profissionais da UFAM para a formação de profissionais qualificados, tanto para o mercado de trabalho, bem como para darem continuidade a essa carreira de magistério superior, a qual é de extrema relevância social. Todavia, para desempenharem essa função, os docentes nem sempre se deparam com um contexto universitário tão favorável, seja com relação à infraestrutura, seja no que se refere à gestão e administração da universidade. Todavia, inúmeras são as dificuldades da atuação docente na universidade pública, a qual não deve ser reduzida apenas a uma “fábrica da educação” (ANTUNES; PINTO, 2017).

Para Tragtenberg (1990), o sentido da existência da universidade seria restabelecido por meio da autogestão pedagógica, pela motivação participativa, pela definição de um aprendizado verdadeiro. E não pelo porte de um diploma, que logo perderá o seu valor por não ser raro, em virtude da facilidade do acesso ao ensino superior. Sendo assim, a universidade brasileira se desenvolveu sob o signo da contradição, pois, ela reproduz o sistema capitalista, ao formar pessoas das classes A e B para cargos de poder sobre os trabalhadores e, simultaneamente, desenvolve a crítica e resistência ao sistema também (TRAGTENBERG, 2004).

É o que Gramsci (2007), denomina de hegemonia cultura, onde há o domínio de uma classe social sobre as outras em termos de ideologia, em especial da burguesia com as classes trabalhadoras. Na universidade, a hegemonia predominante é a da sociedade capitalista pela classe dominante burguesia, a qual atua não só na estrutura econômica e no sistema político da sociedade, mas também sobre a maneira de refletir, sobre as inclinações ideológicas, e principalmente sobre a forma do saber. Ou seja, a hegemonia pode ser compreendida não apenas como uma condução política, mas como uma direção moral, cultural e ideológica. Para Gramsci (2002), o fundamento teórico da hegemonia é [...] a supremacia de um grupo social se manifesta em dois modos, como “domínio” e como “direção moral e intelectual”. (GRAMSCI, 2002, v. 5, C. 19, § 24, p. 62). E complementa:

[...] não existe uma classe independente de intelectuais, mas cada grupo social tem um grupo intelectual próprio ou tende a formá-lo; porém, os intelectuais da classe historicamente (e realisticamente) progressiva, nas condições dadas, exercitam um poder de atração que acaba, em última análise, por subordinar os intelectuais dos outros grupos sociais e assim criar um sistema de solidariedade entre todos os intelectuais com ligações de ordem psicológica (vaidade, etc.) e muitas vezes de casta (técnico-jurídicas, corporativas, etc.) (GRAMSCI, 2002, v. 5, C. 19, § 24, p. 64).

Chauí (2001), a universidade liberal é ultrapassada e indesejável no Brasil, pois, ela era fundamentada na ideia da elite intelectual dirigente, de formação e condição do espaço público como espaço de opiniões, de equalização social por meio da escola, da racionalidade da vida social pela difusão da cultura. Já a universidade reformada é incapaz de realizar o que a liberal fazia, mas está seguindo as determinações do capital. Alguns relatam que a universidade não produz força de trabalho, nem cria mão de obra, coisas que as empresas conseguem fazer rapidamente e a custos mínimos, assim a universidade não adquiriu uma função econômica, além de ter perdido a sua função ideológica e política e se tornado um grande fardo para o Estado, pois é onerosa e não tem tantos resultados assim, que justifiquem a sua existência. A realidade da universidade brasileira é totalmente influenciada, ou melhor, completamente induzida pelo meio externo a ela. A autonomia da universidade é uma falácia ou utopia. Segundo Chauí (2001):

Podemos, então, caracterizar a universidade pública brasileira como uma realidade completamente heterônoma. A heteronomia é econômica (orçamento, dotações, bolsas, financiamentos de pesquisas, convênios com empresas não são decididos pela própria universidade), é educacional (currículos, programas, sistemas de créditos e de frequência, formas de avaliação, prazos, tipos de licenciaturas, revalidação de títulos e de diplomas, vestibulares e credenciamento dos cursos de pós-graduação não são decididos pela universidade), é cultural (os critérios para fixar graduação e pós-graduação, a decisão quanto ao número de alunos por classe e por professor, o julgamento de currículos e títulos, a forma da carreira docente e de serviços são critérios quantitativos determinados fora da universidade), é social e política (professores, estudantes e funcionários não decidem quanto aos serviços que desejam prestar à sociedade, nem decidem a quem vão prestá-los, de modo que a decisão quanto ao uso do instrumental cultural produzido ou adquirido não é tomada pela universidade) (CHAUÍ, 2001, p.58).

Podemos perceber que há uma total dependência da universidade de recursos financeiros do Estado, pois essa é a característica da universidade pública, estabelecida pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, no qual o ensino superior público é um estabelecimento oficial financiado com recurso público, por isso a gratuidade do ensino na universidade pública. Bem como as limitações de suas decisões educacionais pelo sistema de educação do país, da

submissão da cultura e da educação ao sistema capitalista. Tudo isso vai influenciar no *lôcus* da pesquisa, o espaço de atuação dos sujeitos em análise dessa tese, a UFAM.

1.5. As escolhas dos docentes pela carreira no magistério superior

O nosso primeiro questionamento aos sujeitos dessa pesquisa foi buscar relembrar o porquê de terem escolhido essa profissão, dentre tantas outras possibilidades, primeiramente para entender o real sentimento pela docência, e procurar de certa forma reacender a chama por essa carreira tão relevante para a sociedade em si.

Foi possível identificar inúmeras respostas, que vão desde influência familiar, por inspiração de algum professor marcante na trajetória acadêmica, pela escolha do curso de formação, o qual naturalmente conduziu à docência, e diversos outros fatores, os quais vamos acompanhar pela, fala dos próprios sujeitos da pesquisa. Conforme a fala do **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, a influência da família foi muito forte em sua escolha profissional pelo magistério:

“Nós éramos educadas para casar, ter filhos, constituir família. Mulher não tinha profissão! Meu pai falou: casamento não é profissão! Vai ser professora! Porque sendo professora, você encontrará trabalho a vida inteira. E eu fui ser professora normalista. Fiz vestibular para pedagogia. Entrei para a pedagogia. E, eu gostava muito de dar aula. Era professora alfabetizadora. Busquei o ensino superior porque no ensino básico se ganhava muito pouco. Se o salário de professora da educação básica fosse bom, eu teria ficado na educação básica” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Vale ressaltar que o papel da mulher na docência no Brasil ocorre da necessidade de inserção da mulher no mercado de trabalho, porém, não foi exclusivamente pela necessidade e sim pela sociedade considerar a profissão de professora de crianças, ideal para o gênero (ALMEIDA, 1998). Dessa maneira, pelo contexto histórico, ser professora veio com o surgimento dos grupos escolares (SAVIANI, 2004) no fim do século XIX e início do século XX. A formação do magistério acontecia nas Escolas Normais. O que para Canem e Xavier (2011), enfatiza ter sido conquistado via movimentos feministas. Assim, de acordo com Stascxak, Santana e Barbosa, (2019):

A busca pela igualdade de gênero teve, até agora, um longo e hostil itinerário, pois a mulher não era considerada um ser cognitivamente capaz de realizar certas tarefas além dos afazeres domésticos. Contudo, a conquista do direito de ocupar os mesmos espaços públicos que os homens, deu-se de forma lenta

e gradual, ainda que, em muitos casos, sob forte pressão e controle. A educação foi, nesse sentido, utilizada como instrumento para que pudessem alcançar tal objetivo. Essa entrada se deu de forma incipiente, no final do século XIX quando o âmbito educacional crescia, sinalizando assim, a necessidade de contribuição da mulher para educar [...] (STASCXAK, SANTANA E BARBOSA, 2019, p. 1).

Assim, para o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, a profissão docente lhe trouxe mais que um horizonte de segurança em relação à ocupação, trouxe também, outras perspectivas como almejar sua entrada no ensino superior na busca por um salário mais digno.

Já para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, a escolha pela profissão foi “devido à influência familiar, desde meu avô materno e dos meus três irmãos, os quais são todos docentes. Além de uma experiência estudantil, onde uma professora tornou-se inspiração para mim, contribuindo para a minha escolha pela licenciatura”. Ou seja, a tradição familiar e a exemplar atuação de uma professora foram fundamentais na decisão por seguir a carreira docente.

Reforçado pelo relato do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, que optou primeiramente pela docência na educação básica, e que paulatinamente o conduziu ao exercício no ensino superior:

“A carreira de magistério superior, ela perpassa na minha vida desde o tempo em que eu era professor da educação básica, porque a minha ideia, pela experiência adquirida na educação básica, desde a minha formação, eu queria de fato levar esse conhecimento, vivido, adquirido para a formação de novos profissionais. Foi essa a minha grande vontade de ingressar no ensino superior com essa perspectiva, também de fazer com que todos os profissionais pudessem olhar a realidade, mas esse olhar seria de forma crítica com bases teóricas, com base epistemológicas, metodológicas e analíticas” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Os discursos dos sujeitos são de extrema relevância, pois evidencia o entendimento individual, que cada docente destacou, sobre o significado da escolha profissional, mesmo estes pertencendo a cursos de formação diferentes, de histórias e trajetórias pessoais diversas. Entender o porquê de cada um na escolha por essa profissão, que ainda é pouco reconhecida pela sociedade.

Para Tragtenberg (1996), no próprio ato de escolher por uma determinada carreira, já é passível de ocorrer uma certa manipulação,

Posso até dizer que as carreiras são formas de controle social, em que a pessoa é controlada pela divisão do trabalho, como dizia Durkheim, séria e certamente. E as regras de ascensão na carreira, segundo Michel Foucault, em *Vigiar e punir*, onde resume o que é administração, se fazem por concursos – mestrado, doutorado, livre docência. Isso são formas de ascensão na carreira

e de controle social sobre você, porque está sempre sendo julgado pelos seus pares. Quando chega a titular, que é o máximo da incompetência treinada, você diz: “Bom, agora vou escrever o que quero”. Mas aí você já está com catarata, está com uma bengalinha e já tem a filosofia de vida de um aposentado. Você pode se aposentar de uma instituição, mas não se aposenta da vida (TRAGTENBERG, 1996, p.156, grifos do autor).

Ainda sobre essa reflexão dos sujeitos sobre suas escolhas profissionais, perguntamos se eles se sentiam plenamente realizados com o seu trabalho, 87,50% docentes disseram que se sentem plenamente realizados profissionalmente, enquanto 12,50% docentes não se sentem plenamente realizados na profissão. Essa não realização no trabalho, pode ocasionar uma insatisfação pessoal, que tanto poderá refletir na atuação docente diária, como em frustração, a qual poderá futuramente contribuir, ou melhor, somatizar, favorecendo ao adoecimento.

Quando questionados se em algum momento de suas vidas, já haviam pensado em mudar de profissão, 87,50% jamais pensaram em trocar de profissão, e apenas 12,50% responderam que sim, pensaram em trocar de profissão ao longo de sua carreira. Os docentes foram ainda indagados se eles escolheriam novamente à docência superior pública, e 93,75% dos docentes reafirmaram o seu compromisso com a sua escolha de profissão, e apenas 6,25% dos docentes respondeu que não escolheriam à docência superior.

Nessa perspectiva, quando as relações de dominação se sobrepõem ao homem, o trabalho se transforma em simples meio de subsistência, em uma atividade cujo único sentido é garantir a sobrevivência física. Na sociedade capitalista caracterizada pelas relações de dominação, pela divisão social do trabalho e pela divisão de classes, a alienação perpassa em maior ou menor intensidade a maioria das profissões, ou seja, o trabalho tende a ser alienado (BASSO,1998).

Segundo o autor citado, o trabalho do professor se torna alienado quando seu sentido não corresponde ao conteúdo previsto dessa atividade, visto que, quando o sentido do trabalho docente é apenas o de garantir a sobrevivência por meio do salário, perdendo a real significação da profissão. O significado da docência é de fazer a mediação entre o aluno e os instrumentos culturais, visando ampliar o entendimento da realidade.

Para Antunes (2005), uma vida com sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho, devido à condição omnilateral do homem. Além de ver o trabalho como “necessidade para satisfazer outras necessidades” como afirma Marx (1996), o trabalhador busca se sentir útil, valorizado e, assim, realizar-se. As metamorfoses do trabalho contemporâneo, que prevê processos produtivos, organizações e gestão flexíveis, também se

instala em contextos não industriais, atingindo trabalhadores intelectuais, como o trabalhador docente.

Os sujeitos foram questionados sobre a importância que dão ao seu trabalho de forma objetiva e subjetivamente, os docentes foram unânimes em afirmar como se sentem satisfeitos com o seu papel enquanto professores, mesmo diante todos os desafios que passam em seu cotidiano de trabalho. Os depoimentos a seguir trazem o sentimento mais íntimo de cada um dos sujeitos da pesquisa, onde o propósito da profissão que escolheram ainda é latente. Todavia, em muitos relatos as visões se imbricam, ou seja, não há uma separação clara entre sujeito e objeto.

Para **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, que havia optado inicialmente por outra carreira, todavia ao se frustrar com essa decisão, acabou abandonando sua primeira escolha profissional e deu seguimento a sua segunda inclinação que foi pelo magistério no ensino básico e posteriormente foi para o ensino superior.

“Apesar de não ter sido a escolha, acabou sendo. De fato, eu me sentia mais satisfeita alfabetizando as crianças, o que me dava uma satisfação muito grande. Mesmo quando eu entrei na universidade, nunca larguei a questão da alfabetização, do ensino. O meu trabalho chato de trabalhar com ensino e aprendizagem me dá uma satisfação muito grande. Tanto que estou aposentada e continuo trabalhando. Posso te adiantar que hoje, eu trabalho mais do que quando estava trabalhando e não era remoto.

O contato com as pessoas, a discussão, ver o crescimento das pessoas que estudaram comigo, me dá uma satisfação muito grande. Eu posso te dizer que eu era para ter me aposentado há vinte anos. E eu me aposentei de fato no ano passado. Continuo dando aula no mestrado e no doutorado, e com os orientandos, que não são poucos. E o trabalho nos permite, o tempo todo, o constante processo de formação. Porque nós entendemos que formar é autoformar-se também” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Já para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, a importância que dá ao seu trabalho se equipara ao mesmo dado a sua família, e mesmo com todos os percalços da profissão, está ainda lhe traz felicidade.

“Dou a mesma importância fundamental comparada a que dou a minha família. Me sinto extremamente feliz, quando estou dando aula, faz bem para o meu lado emocional. Mesmo os debates e discussões teóricas com os discentes e docentes são maravilhosos” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

Enquanto para o **Sujeito n.º 03 (UFAM Capital, 2021)**, a docência em História é de suma importância em todos os níveis educacionais. E destaca o papel da docência na sensibilização étnico-racial na universidade.

“Acho que a docência é extremamente importante em todos os níveis, do básico ao nível superior, a importância máxima. Hoje, principalmente, a atuação do professor, especialmente, o professor de História. Trabalho com relações, com história da África em relações da educação ética e racial, então é um trabalho com uma questão política importante, discutir o racismo, conscientizar os alunos, em relação ao racismo na universidade, nos centros históricos, eu acho que esse papel é fundamental de atuação e crítica ao racismo” (SUJEITO n.º 03, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 04 (UFAM Capital, 2021)**, o trabalho é central em sua vida, e ressalta que ele está na mesma equivalência de importância comparado a sua família. Ao mesmo passo, em que destaca a ambivalência que este causa, entre horas de prazer e outras como um fardo, todavia, salienta a dinamicidade que este lhe proporciona.

“Eu acho que o trabalho, ele é central. Ele ocupa um dos primeiros lugares, acho que depois dele, minha família. Tentando trabalhar os dois simultaneamente. Às vezes prazeroso, às vezes um fardo. Eu acho que nem tudo é cem por cento. Eu acho que tem os seus altos e baixos. Acho que é importante ressaltar. Que a cada mudança de semestre, a cada novo semestre, eu tenho sempre a oportunidade de mudar, de fazer uma coisa nova, diferente. E isso eu acho legal porque eu gosto muito da novidade. Eu não gosto muito da rotina. Então essa é uma parte boa” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 05 (UFAM Capital, 2021)**, evidencia o quão importante é o ato de ser responsável pela formação profissional, e o quanto a atuação docente pode ser gratificante também pela influência que podem causar na formação pessoal dos alunos.

“Primeiro, vejo o sentido prático, de que estou formando profissionais. Tem a satisfação pessoal, que você está contribuindo. Acho que o professor, ele não consegue ver toda a extensão do seu trabalho, mas a gente consegue ver praticamente muitos resultados do nosso trabalho. Eu vejo a questão da formação, vejo as pessoas construindo uma carreira profissional, então para mim objetivamente, ser professora tem esse sentido, não é só ser professor, é ser um educador, é você se responsabilizar também em ter uma preocupação com a vida das pessoas” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, salienta como o seu papel na condução do conhecimento pode levar a transformação social por meio da compreensão crítica, bem como na construção de seres mais humanos, ou seja, aliando o intelecto com princípios morais.

“A importância da possibilidade de permitir que pessoas possam se apropriar do conhecimento e a partir disso melhorarem a sua condição humana. Possam, a partir dos saberes apropriados, refletir a realidade vivida. Não só descrevê-la, mas problematizá-la. E para refletir, eu preciso de base teórica. Então, a importância do meu trabalho é fazer com que as pessoas, elas possam ser

mobilizadas e terem um acolhimento de uma base epistemológica, que possam criar o pensamento crítico e reflexivo. E aí quem sabe haja proposta de mudança, de transformação social. Objetivamente, a importância do meu trabalho é trabalhar para as classes subalternas. Nós temos que trabalhar para as classes subalternas, temos que trabalhar em busca do direito à vida, da equidade, da liberdade de expressão, a partir do conhecimento produzido e a partir das experiências, que possam levar a fazer com que as pessoas se sintam responsáveis, autônomas e éticas, sem perder o sentido estético da coisa. Sem perder a capacidade afetiva nessa relação da construção do conhecimento. A importância que eu dou no meu trabalho objetivamente, está relacionada a essas questões, porque nós estamos aqui para trabalhar o conhecimento. Mas na perspectiva do outro, na melhoria das condições humanas. É isso, o propósito do meu trabalho, não trabalho para o rico, não, trabalho para as classes subalternas. Trabalho para aquele que não tem a condição de se apropriar do conhecimento, porque o meu grande sonho, a grande importância que eu dou no meu trabalho objetivo é fazer com que eu possa pensar ciência, enquanto senso comum, porém, o senso comum, que eu me refiro, é para todos. Quando no dia que eu conseguir fazer com que o conhecimento, uma síntese da ciência seja para todos, ou seja, que se torne a ciência comum, aí eu estarei feliz, porque não é ainda do senso comum. Na sociedade, o senso comum tem outra concepção, a qual é muito mesquinha, desigual, desumana. É como se o conceito de cotidiano, ele não tivesse seu valor, não existe hierarquia. Mas a minha importância no meu trabalho e a objetividade que eu tenho é fazer com que a ciência se torne um bem comum, um senso comum, posso dizer assim.

Que as pessoas tenham o entendimento em que você se apropriando desse conhecimento, que ele mexa com a sua sensibilidade. Porque a sensibilidade, ela não pode estar dissociada do pensamento. Pensamento e ação carregam o aspecto da sensibilidade corpórea. A subjetividade, ela perpassa e está na nossa educação dos sentidos. Não tem como separar a razão e emoção. Porque toda ação, ela é impregnada de pensamento, de sentimentos, de valores humanos. E esses valores são construídos socialmente. Eles não são dados, são vividos, construídos. O espaço e tempo não são dados. Eles são construídos e nós precisamos para acontecer isso, aprender com o outro. Isso vai levar ao nosso desenvolvimento humano. Então, entre a objetividade e a subjetividade, eu penso que a grande questão é nós nos tornarmos humanos” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, a atuação docente na universidade é imbuída do comprometimento com o bem público. E não apenas em busca do direcionamento para a formação profissional, mas também objetivando contribuir com a efetivação da cidadania.

“Quando o indivíduo está na universidade, é um exercício de uma atividade pública. Fui de certa forma educado nessa atmosfera dos anos 80 (oitenta), eu me comprometo com o meu trabalho do ponto de vista de uma responsabilidade pública, eu vejo que ela se diluiu. São poucos ainda os professores da universidade, claro que não sou só eu, mas tem vários professores extremamente comprometidos na responsabilidade pública, não no sentido de gerenciar sua carreira, mas também de criar as condições para que esse jovem se inspire, no sentido de uma mudança não só de comportamento com relação à profissão, que escolheram e sempre pontuar a dimensão da cidadania e o comprometimento, que eles têm com as

transformações sociais no Brasil. Para mim, o conhecimento é a minha forma de atuar, pois o conhecimento é um bem público, e permite emancipar não só indivíduos, mas grupos e pessoas, pois na medida que você conhece, você se humaniza e se liberta das dessas limitações” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, destaca a importância do tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão, com todos na mesma paridade, sem a sobreposição de um sobre os demais. Ele enfatiza, também, o papel crucial da docência na universidade atrelado a um projeto societário mais democrático, e que este compromisso seja introjetado como seu propósito de existência também.

“A docência, e não só à docência, mas a pesquisa, e a intervenção social são um tripé, bem importante nessa ação da vida docente, da vida universitária. Acho que esse engajamento é super fundamental. Não basta ficar somente na discussão teórica, mas é preciso que essa teoria, esteja lincada, relacionada com a prática social, com o projeto de sociedade. Vejo, assim, que à docência só faz sentido na medida que esteja conectada com o projeto de sociedade que a gente quer, democrático, um pouco mais justo, mas enfim, que seja mais inclusivo. Acho que esse é o papel da universidade pública.

Acho que além de tudo isso, também faz parte de uma busca de realização pessoal. A gente acaba na medida do possível, fazendo com que toda essa prática, pesquisa, ensino, engajamento social, seja parte também de um projeto de vida. Ou seja, que nos realiza enquanto pessoa, enquanto cidadão. Parte de um todo, de algo maior” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, declara total identificação com seu trabalho, que o considera como sua própria vida, não fazendo distinção entre ambos, ou seja, sujeito e objeto estão imiscuídos. Porém, Marx (1996), considera o trabalho como uma parte significativa da vida humana, ou melhor, possui uma dimensão ontológica fundamental para a existência do homem, todavia não o determina como a própria vida.

“O meu trabalho de certo modo é também a minha própria vida, porque me identifico com ele. Pelo meu trabalho, penso que consigo me afirmar na existência, porque estou fazendo aquilo que gosto. Me sinto bem apesar das pressões e do atual modelo de universidade, mas não há nenhum sistema de controle, que consiga também ocupar ou exercer um domínio por completo, a gente sempre encontra os espaços para fazer aquilo em que se acredita. Então, é por isso, que eu continuo. Nem consigo fazer essa distinção entre o objetivo e o subjetivo. Porque é claro, existem as condições objetivas, as necessidades, as exigências, mas ponho a minha subjetividade nesse processo e até o momento, tenho conseguido administrar, porque se chegasse a um ponto em que eu perdesse a minha subjetividade, a minha pessoa começasse a ser agredida, prejudicada, eu me aposento. Até o momento, tenho conseguido administrar esse processo de tal modo, que tanto do ponto de vista objetivo quanto subjetivo, o trabalho, me afirma, como pessoa” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, destaca os quatro eixos que compõem o magistério superior, bem como a relevância do trabalho docente para a sociedade. Além, de declarar que uma parcela significativa de sua vida social ocorre em meio a comunidade acadêmica da universidade.

“O trabalho docente é muito importante para a sociedade, a carreira de magistério superior tem três eixos que se complementam: ensino, pesquisa, extensão, e recentemente incorporou mais um eixo inovação/tecnologia, que, além desses quatro, tem a questão administrativa. Conforme a legislação brasileira, a estrutura do trabalho docente vai do ensino à gestão escolar. A atuação docente consiste em lidar com os estudantes no trabalho de ensino e aprendizagem. Ele é pesquisador. Busca o engajamento social através das atividades de extensão, seria ideal também participar de atividades de inovação. O professor também é um administrador.

Gosto de conversar com as pessoas, gosto da juventude, inspiração, influenciar as pessoas para aprender. A minha vida social e pessoal boa parte é dentro da universidade. Os meus amigos são estudantes, professores, técnicos, mesmo fora da universidade as minhas esferas sociais têm relação com a docência” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Com relação a essa questão da subjetividade na fala do **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, Chauí (2014), destaca que a subjetividade é transformada em intimidade narcísica e não é mais reflexionada. E a objetividade é considerada um conjunto de estratégias montados sobre jogos de linguagem, ou melhor, jogos de pensamento, perdendo a sua característica de exterioridade ao sujeito.

O **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, aponta o valor social e político da docência como contribuição para a sociedade, a partir da construção de profissionais com visões mais críticas. Bem como auxiliar no desmonte de entendimentos limitados e internalizados anteriormente para a edificação de um homem com uma visão mais holística.

“Em termos de educação, a universidade, é o nível maior do ensino. Ela tem uma importância social e política de extremo valor para a sociedade na totalidade. Nós vamos trabalhar com os nossos acadêmicos, o pensamento crítico. Então, objetivamente tem essa importância o nosso trabalho enquanto docente, ele vai trabalhar os acadêmicos no sentido de ampliar esse olhar. Para a construção de novos olhares, e, preferencialmente, um olhar crítico baseado na história. Tendo em vista os vários aspectos dessa história.

Quando a gente trabalha, nós somos responsáveis, principalmente por estarmos colaborando na formação do indivíduo. Você desconstrói muitas das coisas, construídas no decorrer dos anos por meio dos ensinamentos da família, relacionada à religião, há certos pudores. Você vai desconstruir e reconstruir. Nós somos responsáveis de certa forma a colaborar com a construção desse ser humano que está ali” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, à docência no ensino superior representa a possibilidade de romper com barreiras equivocadas, erguidas pelo despreparo de alguns profissionais do magistério. Bem como a oportunidade de quebrar esse ciclo deturpado que foi estabelecido no ensino médio, contribuindo na formação de futuros docentes na propagação do conhecimento.

“Posso contribuir mesmo, no caso da minha área de Química, eu posso contribuir com essa desmistificação das pessoas de não gostarem da minha disciplina e que só acaba sendo consequência, porque as pessoas não gostam, porque elas não entendem, então, eu vejo isso como uma contribuição, você se aproximar dos discentes da graduação, que vão ser futuros professores para que eles possam gostar e fazer outras pessoas também verem a aplicação e gostarem.

A essência da universidade sim. Para mim, de forma pessoal. Eu acho que a essência dela sim. Só que algumas coisas acontecem que podem distorcer isso. Acho muito bonita essa filosofia mesmo de você estar na universidade, de que você vai contribuir com a formação das pessoas. Acho que isso por si só é uma coisa muito bonita. Você acreditar na educação, acreditar que você está formando pessoas, que essas pessoas vão formar outras pessoas e isso vai dar sequência numa melhoria. Nesse ponto, eu acredito que ele é essencial para mudança” (SUJEITO n.º 12, UFAM, 2021).

Em relação a essa questão, o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, atribui ao magistério superior uma colocação abaixo apenas de sua família, ou seja, reconhece o valor primordial deste em sua vida. Além de enfatizar o seu contentamento em exercê-lo.

“Meu trabalho, além da minha família, dos meus filhos, é a segunda parte mais importante da minha vida. Então, tem muita importância. Eu gosto muito de fazer isso, e eu acho que é muito importante, todas as profissões passam por um professor. É uma coisa que eu gosto muito” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, reafirma a importância da atuação do magistério superior no tripé da universidade, ou melhor, que o docente precisa articular esse fundamento basilar na totalidade de suas ações. Bem como a devolução desses conhecimentos para a sociedade por meio da formação dos futuros profissionais.

“No ensino superior você tem a oportunidade do debate, da pesquisa, e da extensão. Além, da oportunidade de você fazê-los simultaneamente. Porque o ensino, ele não é dissociado da pesquisa e da extensão. A extensão não é dissociada da pesquisa e do ensino e a pesquisa não é dissociada desses do ensino e da extensão.

No caso da universidade, você pode fazer ações, que traz uma contribuição para a sociedade com as atividades que você desenvolve. Eu penso que o

retorno social de alguma atividade, ela tem uma aplicação, e ela tem um impacto de retorno a sociedade nesse aspecto. Porque você vai tá trabalhando para reverter uma estrutura que ela começa na base. Por exemplo, que se você for trabalhar num curso de formação, num curso de licenciatura, vai está trabalhando com aquelas pessoas, que vão estar cuidando das gerações futuras” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, aponta que a incumbência da universidade não se restringe apenas a formação de mão de obra qualificada para o Brasil, mas para o mundo. Bem como acredita na influência do conhecimento para a modificação do ser humano, o qual considera o nosso maior patrimônio.

“Ao formar uma mão de obra qualificada e não só para a região para Manaus, mas para resto do Brasil, para o mundo, Itacoatiara exporta engenheiros de *software*, analistas de sistemas. Nós estamos cumprindo nossa missão institucional de formar mão de obra, de formar cidadãos para o mundo, de formar cidadãos reflexivos, críticos. A educação transforma pessoas, as pessoas transformam o mundo, como já dizia Paulo Freire. Eu acredito que a maior riqueza do Brasil, da Amazônia não é somente, nossas riquezas naturais, ou petróleo, ou gasoduto não. Mas sim, o nosso povo, nossos saberes, nossas tradições, nossas culturas polarizadas ou não, que podem lapidar essa mão de obra típica, que nós temos aqui, outras pessoas que vieram para cá também. A maior riqueza são os recursos humanos, é transformar o meio ambiente de uma maneira sustentável, inclusiva e materializar realmente um desenvolvimento inclusivo. Que respeite a natureza, que respeite as pessoas. Eu acredito nessa utopia de que a educação pode alavancar a nossa região” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, ter a possibilidade de colaborar na construção de melhores profissionais para todos os níveis de educação é fundamental. Além de destacar o duplo papel que a docência pode exercer, pois o docente ao preparar um profissional, ele é passivo de se capacitar também.

“A importância que eu dou é contribuir para formação e também para qualificação de profissionais, que atuam na educação, seja ela na educação básica e também na educação superior, que eu também faço parte de um programa de pós-graduação, que qualifica e forma professores na área de ensino de ciência e humanidade. Eu estando nessa área, sempre tenho a possibilidade não só de qualificar, mas também de me qualificar, me valorizar, e me ver sempre diante de outras possibilidades, e sempre procurando me atualizar naquilo que eu gosto, a minha área, sendo de filosofia, embora não é uma, vamos dizer assim, mercantil, tanto valorizada pelo mercado, principalmente no Brasil. Mas é uma área, que independente disso me realiza” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

O trabalho docente não pode ser pensado isoladamente, fora das transformações que estão ocorrendo também em outros setores socioeconômicos. A educação assume um novo valor e uma necessidade de adaptar-se às condições do mercado por meio de estratégias que atendam aos interesses de manutenção das condições de acumulação capitalista. Nessa situação, o setor educacional fica à mercê de critérios de eficiência e eficácia, em consonância com interesses do mercado, que alicerçam mudanças de várias ordens no sistema de ensino. Essas mudanças tiveram uma clara incidência na vida e no trabalho dos professores universitários vinculados à universidade pública brasileira. As demandas para esses variam segundo as grandes mudanças estruturais e funcionais que a universidade sofreu.

A educação possui dupla finalidade para os neoliberais, pois, além de ser um mercado altamente lucrativo e em ampla expansão em todos os níveis educacionais, é um campo de disseminação da ideologia dominante. O Banco Mundial - BM dita as orientações de suas normas doutrinárias para que a escola se adapte na difusão de seus valores hegemônicos (JUSTAMAND, 2017).

Justamand (2017), dentre essas orientações do BM estão ações que devem ser adotadas imediatamente, como as transformações das escolas públicas em privadas, e para que tal ação se efetive mais rapidamente, os governantes devem fazer uma diminuição drástica do investimento do Estado na educação pública, ou seja, deixar que a educação se torne insustentável tanto com relação à infraestrutura, qualidade do ensino e salário dos professores para se justificar a privatização do ensino público, visto que o Estado se tornou incapaz de ofertar uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Oliveira (2004, p. 1127), afirma que “as mudanças trazidas pelas reformas educacionais mais recentes têm resultado em intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, conseqüentemente, em maiores desgastes e insatisfação por parte desses trabalhadores”.

Os neoliberais propagam que a educação formal é considerada uma das mercadorias de troca no mercado, logo faz parte do nicho de maior interesse dos empresários do ramo educacional. Por isso, os organismos internacionais conjuntamente com os empresários da educação interferem tanto nas reformas educacionais das escolas e/ou universidades. Daí o incentivo pelo capital humano, o qual passa a ser de total responsabilidade do indivíduo a sua capacitação, visando sua inserção no mercado de trabalho, sendo por meio da educação a possibilidade da classe trabalhadora alcançar a mobilidade social. Por isso, tantas escolas e faculdades privadas, vários cursos de capacitação constantes, inúmeros cursos de pós-graduação *lato sensu* e até *stricto sensu* pagos, enfim, é toda rede de serviços e produtos

educacionais que sustentam esse mercado tão lucrativo para o capital mundial (JUSTAMAND, 2017, p.35).

1.6. Novos contratados trabalhistas em tempos neoliberais

As alterações do mundo do trabalho, que ocorreram a partir da década de 1970, incidem diretamente no trabalho de formação profissional. Quando questionados sobre às mudanças do trabalho acadêmico institucional, alguns docentes entrevistados narram que essas mudanças atingiram a qualidade da formação por meio do aligeiramento dos cursos de pós-graduação, a partir dos anos 2000. Pois, antes, o mestrado tinha duração de quatro anos e o doutorado de seis anos. E como isso atinge diretamente os alunos, que já se formam nesse contexto, e os quais passam a naturalizar essa realidade, ou melhor, esse ritmo acelerado de produção acadêmica, em virtude da redução do tempo de formação. A despeito disso, o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, e o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, concordam que essas mudanças na educação superior, como a redução do tempo de conclusão dos cursos de pós-graduação, bem como a diminuição dos incentivos financeiros por meio das bolsas de estudos, têm impacto tanto o trabalho docente por meio da sobrecarga como também no desempenho dos discentes:

“Acho que interfere, que desmotiva as pessoas, desmobiliza, aquele que já tinha dificuldade fica mais lento ainda, e o que vai avançar, ele tem que se esforçar ainda mais. Essas mudanças sobrecarregam tanto docentes, quanto discentes, acho que é uma forma muito eficaz de destruir uma instituição” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

“Vejo que isso também gera uma diminuição da qualidade acadêmica do trabalho. Um curso de mestrado tinha duração de quatro anos, o curso de doutorado tinha oito anos para ser executado. As teses de doutorado eram um verdadeiro tratado de 800 páginas. Hoje, uma tese de doutorado chega a 150 – 200 páginas. Você tem doutores com vinte e sete anos. Até mil novecentos e noventa, isso aí era impossível, ter um doutor com vinte e sete anos. O doutorando para fazer a defesa da tese, ele tem que publicar dois artigos, e nem todo pós-graduando tem acesso a bolsa, e nem sempre ele é liberado do trabalho para se dedicar inteiramente a sua pós-graduação, e isso necessariamente vai afetar a qualidade da produção” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

“As mudanças, que eu percebo, foram em relação a não só o trabalho do docente, mas os incentivos que os docentes e os alunos tinham para desenvolver seus estudos e suas pesquisas, porque houve uma mudança com o governo, a qual impactou diretamente nas universidades, então, não tem

como dizer que essas mudanças foram boas, porque não foram, isso impactou muito negativamente” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

É possível perceber que ainda sobre as alterações do mundo do trabalho os docentes reiteram, como interferem no seu desempenho em sala de aula com relação aos alunos, sendo de responsabilidade dos docentes preparar os discentes para a realidade do desemprego estrutural, a precarização, flexibilização e terceirização, as características do mundo do trabalho. A grande dificuldade do trabalho docente consiste em adaptar a formação profissional, as constantes e rápidas mudanças do mercado de trabalho, bem como a própria realidade da educação pública brasileira.

Para **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, as transformações constantes do mundo do trabalho afetam a formação dos discentes, porém alguns docentes da UFAM atribuem a responsabilidade pela péssima preparação dos discentes para a inserção no mundo do trabalho, à falta de qualidade do processo de formação da universidade.

“Vai interferir, porque para que mundo nós estamos formando. Tem docentes da UFAM que dizem que nós estamos formando mal, que o buraco da educação é um processo de formação. Os representantes da educação pública preferem fazer as parcerias para as compras dos materiais didáticos das escolas com as empresas privadas do que com a universidade e aí tentam desmoralizar a própria universidade” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito N.º 04 (UFAM, 2021)**, essas metamorfoses do mundo do trabalho atingem diretamente o seu trabalho, pois o docente deverá preparar o discente desde o processo de formação para a realidade do desemprego estrutural e das formas precarizadas do mercado de trabalho.

“Porque as alterações no mundo do trabalho, acho que é drástico a questão do desemprego. Se reestruturam algumas coisas, elas passam a ser obsoletas, máquinas substituem os homens e aí as pessoas entram no desemprego, que afeta as famílias desses alunos ou os próprios alunos. As condições de trabalho que nos falta até as condições de vida dos alunos, nos afetam. Eu acho que, aí que a gente vê toda essa reestruturação de um trabalho, o enxugamento do serviço público, o enxugamento do emprego. Por outro lado, isso também é um desafio porque muda a perspectiva de trabalho e você tem que trabalhar nesse alunado, já pensando nesse mercado de trabalho. Que é uma coisa, que também é um pouco difícil, porque a gente não consegue atualizar tanto a formação para acompanhar essas mudanças do mercado de trabalho. Às vezes, a universidade não consegue acompanhar o ritmo do mercado de trabalho, porque tem uma estrutura muito rígida para mudar seu projeto pedagógico. Nós levamos dez anos para fazer um projeto pedagógico. Tudo isso, essa rigidez na estrutura da universidade, vai afetar isso. Afeta a formação porque o mundo lá fora é uma dinâmica. As mudanças ocorrem a todo momento, a

gente também tem que ter uma formação para cidadania, lógico, mas tem que ter uma formação para o mercado de trabalho. Quais são as competências e habilidades, que estão pedindo para o profissional lá fora? Será que a gente está atendendo?” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Chauí (2001), colabora com as narrativas dos sujeitos acima, ao trazer que a ausência de empregos para os licenciados pelas universidades não constitui carência de determinação econômica, o que pode ser confirmado pela criação de um exército diplomado ao nível superior de reserva. Com a expansão do ensino médio e a ampliação do ensino superior, isso transferiu para a universidade parcela das atribuições do ensino médio profissionalizante, visto que os empregadores passaram a fazer mais cobranças aos futuros empregados, isso pela disponibilidade de letrados e não pela necessidade de um saber realmente aprimorado.

À universidade caberia a responsabilidade por esse adestramento geral e inicial, o qual será posteriormente complementado e melhor qualificado pelas empresas. Daí se considerar que a universidade não treina mão de obra, e sim esse papel cabe às empresas contratantes. A universidade deveria formar força de trabalho em sua completude, mas ela não consegue fazer, por isso não consideram que ela possua uma função verdadeiramente econômica. É preciso avaliar a articulação entre econômico e o político para não perder o cerne da questão. Ao se reportar a universidade operacional, Marilena Chauí (2001), nos aponta que “a universidade, exatamente como a empresa, está encarregada de produzir incompetentes sociais, presas fáceis da dominação e da rede de autoridade”, a universidade adestrar a força de trabalho tanto quanto a empresa (p.55).

Na opinião do **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, os tempos neoliberais são responsáveis pelas mudanças advindas ao mundo do trabalho, as quais vão alterar também a dinâmica do ensino na universidade, pois o docente deverá trabalhar com a realidade posta preparando os discentes para esse mercado de trabalho em constante modificação.

“As mudanças no mundo do trabalho alteram significativamente, pois as pessoas têm uma certa estabilidade ao longo de sua vida numa atividade profissional. Ou seja, desenvolvendo a atividade ao longo do tempo e passaram no máximo por dois ou três empregos, ao longo de sua vida, até se aposentarem. Muitos ainda se aposentaram na mesma atividade laboral que iniciaram suas carreiras, e isso foi mudando a medida que o neoliberalismo, com a flexibilização alterando também o modo de ensinar, porque os jovens que chegam dentro da universidade, eles não têm mais horizonte do ponto de vista da percepção de um trabalho formal. Muitos jovens entram na universidade, mas imbuídos de um espírito empreendedor. As pautas de discussões, os encaminhamentos, as discussões sobre o mundo do trabalho afetaram completamente o ambiente da universidade. Com o processo de avanço da reconstrução europeia houve uma mudança drástica em que o setor

de serviço se expandiu mais rápido do que o setor industrial, então se tornou uma sociedade de serviço” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, complementa esse debate, destacando que o sistema neoliberal direciona as suas estratégias para obtenção de lucro para o próprio indivíduo, o qual precisará se adaptar a esse mundo do trabalho cada vez mais precarizado e flexível. Esse trabalhador vislumbra por meio da educação superior melhorar as suas possibilidades de conquistar um emprego mais digno.

“Jogam tudo é para cima da pessoa, então, é ela que vai ter que ser cada vez mais flexível e atender as mais diversas demandas, a pessoa mesma, será o gerente da sua formação. E o trabalhador, ele vai fazer o ensino médio precário à noite, vai trabalhar ou fazer bico durante o dia, ele já vai concorrer de modo desigual para universidade pública” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021),

Em relação a essa questão, o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, indica a necessidade da formação integral do homem, e não apenas como mão de obra para ser absorvida pelo mercado de trabalho. Para ela, a universidade precisa desenvolver conhecimentos tanto para o mercado como para o desabrochar de consciências mais críticas, que possam atingir diretamente essas mudanças do mundo do trabalho. Além de buscar tecnologias que priorizem uniformizar o processo educativo na totalidade, acabando com as diferenças do ensino segundo a localidade.

“Com certeza essas mudanças do mundo do trabalho incidem muito, é o que altera o ambiente de trabalho. Nós precisamos mudar também, temos que estar atentos à realidade. A realidade é dinâmica. Nós não vamos só reproduzir, nem formar para o mercado. Nós temos que refletir sobre essas mudanças. E buscar uma formação que dê conta da formação do ser, da formação para sermos mais profissionais, o ser humano crítico. Que não seja um mero reprodutor, senão, a gente vai estar somente a serviço do mercado. E não é esse o papel da universidade. Nosso papel não é reproduzir esse impacto. Como se diz o braço do mercado, para produzir a mão de obra para ele e não é isso, é para refletir sobre o porquê, da mesma forma que nós temos um olhar das mudanças, nós temos que refletir e gerar mudanças que interfiram no mercado também. A gente tem que estar à frente. E como a gente pode estar à frente? Aí, é que vem a questão da ciência, da pesquisa, do estudo. E a gente tem que justamente romper com isso e não ficar nessa mesmice. Temos que tentar um olhar crítico. Às vezes, a gente entra num círculo de trabalho, e você precisa tentar se afastar disso, olhar criticamente, refletir e ver o que precisa mudar. A universidade tem esse papel. O mundo do trabalho impacta, mas a Universidade também impacta no mundo do trabalho, nós temos que ter esse diálogo, saber como está se dando o processo educativo hoje. A educação que ocorre na cidade não é a mesma que ocorre nos municípios do interior do estado, refletir a tecnologia, o pensar” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Para Tragtenberg (1990), o sentido da existência da universidade seria reestabelecido por meio da autogestão pedagógica, pela motivação participativa, pela definição de um aprendizado verdadeiro. E não pelo porte de um diploma, que logo perderá o seu valor por não ser raro, em virtude da facilidade do acesso ao ensino superior.

O **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, observa que os cursos diurnos da universidade nos municípios do estado, não foram pensados para os alunos, que possuem uma condição socioeconômica desfavorável, e que precisam trabalhar por questão de sobrevivência. O que contribui para que os discentes, menos favorecidos financeiramente, abandonem a formação na universidade.

“A população precisa trabalhar para sobreviver com a inflação muito alta. Alguns alunos acabam abandonando o curso porque precisam trabalhar. Tem vários cursos aqui, que são diurnos, e nem sempre o aluno, consegue estudar de manhã e de tarde. Eles precisam trabalhar e isso acaba influenciando consideravelmente” (SUJEITO N.º 12, UFAM, 2021).

Tragtenberg (2004), questiona: como ter oportunidades educacionais iguais para todos se as oportunidades econômicas e sociais são desiguais? Ou seja, se é mantida a exploração do trabalho pelo capital. Nessa perspectiva, a lei de acesso à educação será uma falácia. Como assegurar essa igualdade de oportunidades dentro dessa exploração do trabalho?

O **Sujeito N.º 15 (UFAM, 2021)**, destaca que os cursos ofertados pela universidade não concordam com as peculiaridades dos municípios em que a universidade está instalada. Ou seja, as condições de trabalho dos docentes são bem precárias, a começar pela energia elétrica, essencial para os cursos nas áreas de tecnologia, bem como o acesso à *internet*. Porém, as exigências da universidade aos docentes ocorrem independente de ter ou não os instrumentos ideais para a realização do seu trabalho.

“O Brasil tem uma *internet* zero. A nossa do Amazonas é precária dentro do próprio estado, a *internet* de Itacoatiara difere de Manaus, imagine em relação à São Paulo. Então, é um parâmetro diferente. Indústria três ponto zero (3.0), indústria quatro ponto zero (4.0), tem todo um parâmetro, mas que não acompanha, por exemplo, alguns locais essa *internet* é superavançada, a gente vai pegar em algumas cidades como Nova York, que já está mais materializado. E, aí, o sistema de ensino e a universidade, forçam o professor, o estudante a aprender aquilo, a correr atrás, a ficar para nós com aquilo, mas não sabe se vai utilizar isso. Aqui em Itacoatiara todo dia está acabando a energia elétrica. É a termoelétrica. Então, me vem falar de energia, de tecnologia, de finança descentralizada, sendo que a gente ainda está na termoelétrica. Estão, com uma *internet* três ponto zero (3.0) e a nossa *internet* ainda é (2.0) dois ponto zero” (SUJEITO N.º 15, UFAM, 2021).

O grande dilema dos docentes, conforme o Sujeito N.º 15 (UFAM, 2021), apresenta a realidade vivenciada na unidade acadêmica de Itacoatiara, consiste na formação profissional para um mercado de trabalho cada vez mais excludente, no qual os direitos do trabalhador vêm sendo reduzidos constantemente. O aluno perto de concluir a graduação, já está pensando qual será a pós-graduação *Lato Sensu* que vai fazer, pois só o diploma de conclusão do ensino superior, já não assegura uma vaga no mercado de trabalho. E existe todo um mercado promissor de cursos de pós-graduação privada em expansão, estimulado fixamente pela teoria do capital humano, essa consiste em mais uma estratégia do neoliberalismo.

A educação e a cultura são transformadas em investimentos e consumo, determinados exclusivamente pela atuação do capital, que ora os valoriza, ora os desvaloriza (CHAUÍ, 2001). Para Tragtenberg (1980), a mercadoria escolar se adapta ao sistema de produção racionalizada, retirando dela o rendimento máximo e corroborando para a subjugação do trabalho ao capital. Ou melhor, a educação contribui para a sujeição do trabalho ao capital. Por isso, a educação é trabalho humano, a ser convertido pelos ideólogos da economia da educação como capital humano.

Para a lapidação dessa matéria-prima em abundância, os alunos-trabalhadores, se faz necessário o uso de uma tecnologia elaborada. E para tal se amplia a quantidade de “ensinos do saber”, as quais se utilizam de sofisticados aparelhos eletrônicos, ou seja, as multinacionais da educação investem significativamente nessa fatia promissora do mercado de consumo. Para a manutenção da “indústria do ensino” se exigem métodos aprimorados para êxito da união entre saber e poder, que terá como produto a ser adquirido, a titulação em qualquer nível de ensino. Essa titulação no mercado de bens simbólicos possibilita ao aluno-mercadoria um melhor preço de venda a sua conjuntura, enquanto trabalhador assalariado (TRAGTENBERG, 1980, p. 80). Fato esse, que corrobora para potencializar o desmonte da educação pública, gratuita e de qualidade.

Na universidade pública não difere muito. Uma boa parcela dos alunos que fazem uma pós-graduação *Stricto Sensu*, opta por essa formação visando também atender as demandas do mercado de trabalho. Outrora, quem fazia uma pós-graduação nas universidades públicas, visava, principalmente, seguir na carreira do magistério superior. Alguns graduados, enquanto, não conseguiam se inserir no mercado de trabalho, buscavam as pós-graduações, de certa forma, atraídos pelas bolsas de estudos, de mestrados e de doutorados concedidas pelas agências de fomento nacional, CAPES e CNPq, e pela estadual, FAPEAM.

Para alguns servidores docentes de universidades públicas, as titulações das pós-graduações, mestrado e doutorado, favorecem as promoções na carreira dentro da universidade,

as quais foram concedidas mediante a obtenção desses títulos. Enquanto, outros profissionais do magistério superior não adquirem essa formação para atuarem diretamente como docentes no ensino, ambicionam, serem apenas pesquisadores, ou também para conquistarem cargos burocráticos na universidade. Bem como por questão de *status*, já que ser docente não é tão valorizado, não proporciona tanta visibilidade como ser pesquisador, ou ser representante de algum cargo administrativo, como, por exemplo, chefiar uma pró-reitoria. Talvez, esse fato ocorra em virtude da falta de compreensão desses profissionais sobre o seu papel como educador na universidade.

Situação essa muito preocupante, pois no caso da UFAM, alguns docentes foram vitimados pela COVID-19, diante dessa pandemia que abalou a todos, principalmente no Amazonas, tanto os acometidos pela doença, ou que tiveram, amigos, familiares, colegas de trabalho, ceifados pela morte, outros solicitaram aposentadoria. Alguns docentes ficaram com sequelas. Esse quadro de docentes efetivos da UFAM, que já era pequeno, conforme apresentado anteriormente, correspondendo a 1.659 docentes efetivos, vem sendo, paulatinamente, reduzido, não só pelo envelhecimento gradual dos docentes, bem como, pelo fato do magistério superior ser uma carreira pouco atrativa financeiramente. Além, da sobrecarga de trabalho que os profissionais docentes são acometidos.

Para **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, as exigências dos programas de pós-graduação sobre as publicações de artigos, para os processos avaliativos da CAPES, têm afastados muitos docentes para esse nível de formação, pois isso acarreta um excesso de trabalho ainda maior ao docente. Ou seja, não há um estímulo para a adesão de novos professores na pós-graduação, o que só corrobora para o acúmulo de trabalho aos docentes que compõem esse quadro de formação.

“Na pós-graduação você precisa ter tantos artigos escritos. E isso está tirando uma série de bons profissionais do processo de formação no mestrado e doutorado. Porque a universidade tem seu contingente de professores reduzido. E para trabalhar no mestrado e no doutorado não é obrigatório. Obrigatório é a graduação. E isso faz com que a carga horária aumente, já que temos poucos professores para a pós-graduação” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, acredita que a burocracia institucional contribua para essa sobrecarga de trabalho dos docentes. E não há uma compensação financeira atrativa para os cargos de gestão, ou seja, é mais trabalho sem uma contrapartida de aporte financeiro

para o docente no acúmulo de funções. Destaca, ainda, a inércia dos docentes quanto a essa pauta.

“O peso da burocracia na instituição é muito forte. Muitos colegas que aderem a esse processo, sucumbem, a ele. A função gratificada do docente, financeiramente, é irrisória, devido à responsabilidade e cobrança. Eu não vejo muito empenho coletivo para que essa situação, esse quadro mude, se altere” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

De acordo com Chauí (2001), essa união administrativa e burocrática constitui a separação entre direção e educação, além do controle e tutoria do Estado deliberando o caráter de trabalho a ser realizado. Ao serem conectados ao dispositivo do Estado e desconectados do conjunto universitário, os órgãos dirigentes restringem as ações do corpo docente, discente e de funcionários, a meros executores de decisões superiores, cuja direção e propósito são sigilosos, sendo o segredo o poder da burocracia. Na administração burocrática, a base da dominação contemporânea, ocorre com o distanciamento executado entre direção e execução em todas as esferas da vida social, perpassando também pelas instituições sociais como a escola, até o núcleo da produção cultural.

Os docentes da UFAM quando inquiridos sobre o futuro das universidades públicas brasileiras, as respostas apresentadas demonstram como essa situação é preocupante para a educação brasileira de modo geral, e não só com relação ao ensino superior público. Para Chauí (2001), o cenário da educação superior se modifica totalmente, a partir do momento em que o Ministério do Planejamento, no pós-ditadura de 1964, ao direcionar o condicionamento da universidade brasileira, passa a adequar o ensino ao modelo econômico, ou seja, ele virá uma moeda instável, que em dado momento é instigada como investimento, ora é desprovida por cortes de recursos, ou seja, adequada conforme as necessidades do mercado, todavia parâmetros como esses que não condizem com a educação, e principalmente com a pesquisa.

Bosi (2007), destaca que o processo de mercantilização da educação superior acarretou o crescimento da força de trabalho no setor privado, em novas universidades estaduais, nas quais as condições de trabalho e de contrato são precárias. Outro fato que merece destaque é a mercantilização das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas IES públicas, bem como o estabelecimento de critérios quantitativos na avaliação do trabalho docente.

Para o autor acima referenciado, as recentes mudanças no mundo do trabalho, com a reestruturação produtiva, a flexibilização da legislação trabalhista e a precarização do trabalho, atingiram o trabalho docente nos mais variados segmentos, principalmente na formação de professores. Com a mercantilização da educação superior, podemos notar a ausência de muitos

direitos trabalhistas e sem qualquer estabilidade, trabalho disciplinado por contratos nas IES privadas e professores substitutos nas IES públicas (BOSI, 2007). Todavia, há divergências entre as opiniões dos docentes entrevistados no que tange essa temática.

O **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, enfatiza, que essa profusão de privatizações perpassa inúmeras instituições públicas, e que para esse intento ser aceito facilmente, a estratégia utilizada é difamar, primeiramente, a imagem dos órgãos públicos, dentre eles, a universidade. As privatizações representam o direcionamento do recurso público, que deixa de ser investido em instituições públicas, para a alocação de financiamentos nas empresas privadas. Ou melhor, o recurso que deveria ser injetado nas universidades públicas, será canalizado para os investimentos nas faculdades particulares, ou seja, nas grandes empresas da educação superior privada. Vale ressaltar, que a expansão do ensino superior privado, nos últimos anos vem sendo estimulado pelo Estado brasileiro.

“Há um processo avassalador de privatização. E de desqualificação da universidade e de tudo que é público. Então, tudo é um processo de desqualificação do público. Eles desviam dinheiro público para o privado. As parcerias públicas e privadas que adentram a universidade. Há uma campanha ideológica contra o público. Que tem avançado de tal forma de dentro da própria universidade. O professor universitário acaba sendo uma pessoa alienada, quando não percebe o que acontece na própria política. Porque não consegue fazer uma análise do todo relacionando as com as partes, as contradições e a história” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

A privatização do ensino superior, a partir do golpe de 1964, na ditadura militar, foi propagada a política de expansão do ensino superior pela via da iniciativa privada, visto que, até 1980, as matrículas do ensino superior se concentravam no setor público e a partir da década de 1990 passaram a predominar no setor privado. Esse aumento significativo da força de trabalho dos docentes nas IES privadas, pode ser verificado a partir do segundo mandato de FHC, 1998, o qual houve um estímulo à multiplicação das instituições de ensino particular (BOSI, 2007).

O **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, faz a distinção entre o futuro da rede de ensino superior privada e a pública. A formação nas faculdades particulares é totalmente orientada pelo mercado capitalista, ou seja, seu intuito é obter o máximo de lucro e moldar a mão de obra conforme os objetivos do mercado. Demonstra, ainda, que mesmo com as limitações financeiras, que recaem sobre a universidade pública, os docentes, servidores públicos federais, ainda possui uma certa autonomia para a realização do seu trabalho. E enfatiza a necessidade de uma maior aproximação da universidade com a sociedade.

“O futuro da Universidade Brasileira para mim são dois pontos diferentes. A Universidade Brasileira particular e a pública. A universidade brasileira particular, ela carrega o viés da lógica de mercado. No meu ponto de vista, a educação é mercantilizada. E aí alguns princípios, alguns valores praticamente quase não são trabalhados e essa perspectiva também daquilo que vivemos numa universidade pública. Então, é algo que realmente leva ao produtivismo e leva também à precarização. Do meu ponto de vista, acaba não dando conta desse sujeito na sua totalidade. Na universidade pública, ela tem outro viés, mesmo que nós tenhamos uma diminuição de investimento público. Porque me parece que nós servidores públicos, nós somos um empecilho, um impedimento do desenvolvimento do país. Mas, eu sei o porquê, porque nós somos críticos. Em relação a algumas questões, nós temos uma certa autonomia. Por exemplo: quando eu falo aqui, eu não tenho receio nenhum, porque eu sou professor, eu tenho essa cátedra, e essa cátedra é minha, então, se eu estudo para isso, eu posso muito bem me posicionar, eu não tenho nenhum vínculo nesse sentido partidário. Ou de algum dono de empresa, então, a universidade pública, eu penso, que ela tem o poder, sim, ela tem um poder de transformação. Ela tem um poder de afirmação, de identidade. Ela carrega esse espaço até de nós pensarmos a vida diária. E nós tentamos fomentar a criação de políticas públicas. Quer dizer, não tem que romper só essa barreira, esse muro entre a universidade e a própria sociedade” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, por seu turno, ressalta a cooptação da universidade pelo sistema político vigente, o neoliberalismo, o qual visa converter o docente em empreendedor, ou seja, a universidade passa a ser considerada realmente, uma empresa. E a partir do momento, que o docente é empresário de si mesmo, há um rompimento total com seus pares, os quais serão seus concorrentes, intensificando a competição e o individualismo entre os profissionais dentro da instituição.

“Eu não tenho nenhuma ilusão, tenho uma percepção de que vai se aprofundar essa dimensão neoliberal porque veja bem, no estatuto do servidor, já dizia o seguinte, transformar o professor pesquisador em empreendedor. A tendência é aprofundar o neoliberalismo na universidade. Ele já de certa forma pulverizou as redes de relações de solidariedade do trabalho. Há um processo de dessindicalização. E muitas vezes, as pessoas só recorrem ao sindicato, quando tem um problema grave, e aí elas descobrem que tem que se filiar, e que o problema vai ser resolvido assim, alguns se filiam, outros não” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Para Tragtenberg (1996) o futuro da universidade brasileira não é nada promissor, ele reforça o mesmo sentimento elencado pelos sujeitos da pesquisa quanto a adequação da universidade aos princípios do mercado,

[...] nesse esquema neoliberal, a universidade desaparece. Você fica um mero servo das necessidades do mercado, da empresa privada. [...] como o currículo universitário vai mudar com a rapidez das necessidades de mercado. Nem nos

Estados Unidos, país do capitalismo mais desenvolvido. Há uma relação com o mercado, mas a universidade não é serva do mercado (TRAGTENBERG, 1996, p.38).

Nessa perspectiva, o **Sujeito n.º 08 (UFAM Capital, Graduação e Pós-Graduação, 2021)**, ressalta a necessidade de uma atualização da universidade, se adequando, principalmente, com relação à qualidade da formação dos cidadãos, os quais precisam estar aptos para enfrentar o contexto atual da sociedade mundial. Destaca, ainda, ser preciso socializar os conhecimentos produzidos no ambiente acadêmico, ou seja, reafirmar a sua função social, de produtora e propagadora de conhecimentos para a modificação da sociedade civil, e não ser apenas mais uma ferramenta para o mercado capitalista.

“A universidade, ela tem que está inserida num contexto social. Num contexto mais amplo, mundial. Mas ela não pode também ser, aquela que dá resposta para tudo, ou seja, ela tem que preparar as pessoas para que elas possam de fato dar resposta aos desafios, que encontram naquele momento. Ela tem que estar atualizada, tem que estar conectada, com as tecnologias, com as demandas do mundo. Mas não perder de vista, que ela é apenas um instrumento, uma mediação, para que esse conhecimento, seja, de fato, socializado e passado para frente. E ela seja produtora de novos conhecimentos, acho que ela não tem a missão de resolver todos os problemas da sociedade. Mas ela tem que ser um instrumento que fomenta a discussão e a produção de novos conhecimentos, mas que esses conhecimentos sejam de fato, compartilhados, de fato, que sejam acessados pela sociedade. E não simplesmente, o conhecimento seja uma produção de conhecimento, de *experts*, profissionais com excelência, voltados simplesmente só para o mercado de trabalho, para um setor do mercado de trabalho, que, em geral, o mundo capitalista demanda, uma mão de obra superespecializada. Mas voltada para um projeto capitalista, evidentemente, e não por uma visão mais ampla da sociedade. Acho que a universidade tem que estar conectada por um lado, com o mundo contemporâneo, mas também não pode perder de vista, que ela tem uma função social. Que é muito importante, a qual é, exatamente, socializar esses conhecimentos, os quais sejam de fato um instrumento de mudança social, de mudança mais ampla, então, é isso que a gente espera” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Para Tragtenberg (1990), o problema da responsabilidade social, que caberia a universidade, é surrupiado, pela política vigente, ou seja, a ideologia do acadêmico consiste em não ter nenhuma ideologia, ser apolítico e servir a política do poder. Essa relação de poder e educação pode ser identificada, visivelmente, pela total desconsideração pela comunidade acadêmica brasileira pelos “*sábios*” que vivem de regalias em Brasília e ditam as regras da educação (TRAGTENBERG, 2004, p.195).

Especialmente órgãos como o Conselho Federal de Educação, que se acostumou, nessa ditadura, a emitir *diktats* (ordens) de cima para baixo, desconsiderando interesses de professores e estudantes, porém a serviço dos grandes grupos empresariais privados que dominam a maior parcela da educação universitária brasileira e que transformam muitos desses conselheiros em simples *lobbys* (agentes de pressão) desses interesses particulares que predominam na condução da política educacional brasileira em detrimento do interesse público (TRAGTENBERG, 2004, p.195).

A universidade no modelo existente, assim como, a democracia, estão, seriamente, ameaçadas de serem destruída, em virtude do sistema político e econômico vigente. O qual visa reduzir as instituições públicas, que ofertam serviços gratuitos à sociedade, ou seja, o intuito é que esses serviços sejam todos privatizados, favorecendo mais rentabilidade ao mercado financeiro. Para o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**:

“A universidade está arriscando desaparecer como ela é hoje. Na verdade, é um risco que envolve a democracia de modo geral. Essa realidade social e política que vivemos. Essa infelicidade das pessoas, que se desencantaram com a democracia, com a economia, com as instituições. Então, isso constitui um cenário desfavorável à existência das universidades, tais como elas existem hoje” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, reconhece que é preciso fazer uma leitura da política vigente no país. Pois, o atual cenário, objetiva a deterioração do ensino superior público, por meio da restrição orçamentária de manutenção das universidades, bem como a discrepância salarial dos profissionais do magistério superior público. Acredita, que o destino das universidades públicas depende do direcionamento político que governa o país.

“Tem que ter um olhar para a política. E com esse governo que nós temos, o cenário é de muito desgaste, muita luta. Porque é um governo, o qual é escrachadamente contra a universidade pública. A gente vê nas universidades públicas, os cortes que ele vem dando. E nós ficamos numa situação difícil. É um governo no qual nós não tivemos sequer cobertura das defasagens salariais que perdemos. É um governo, que não tem esse olhar, nem dá a credibilidade à ciência. O futuro da universidade está ligado ao futuro da política. Nós temos que fazer o nosso papel como, sempre fizemos, de participar, de criticar e mudar, porque só muda, se nós mudarmos também, a direção no caso dos governos. Se permanecermos com esse governo, o qual é um governo de extrema-direita, e que está a serviço do capital. Nós precisamos ter uma melhoria no ensino superior. Se nós tivermos também uma mudança no governo, na política, sair das mãos da extrema-direita” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Para Santos (1999), a universidade vive uma situação bem complexa, pois cada vez a sociedade lhe faz exigências maiores. E, em contrapartida, o Estado restringe as políticas de financiamento de suas atividades.

Na opinião do **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, o futuro das universidades públicas, precisam de outro contexto político para que mudanças favoráveis ocorram, significativamente. Evidencia, ainda, o relevante papel que a universidade e seus pesquisadores, desempenharam durante a pandemia, ou seja, como a universidade é fundamental na produção de conhecimentos por meio das pesquisas realizadas.

“Eu sou muito otimista, acho que tem uma possibilidade de melhorias, não com esse governo. Espero que ele não fique para sempre. Por exemplo, essa questão da pandemia, veio mostrar a importância da pesquisa, e dos pesquisadores da universidade. Embora esse cenário atual seja ruim em alguns aspectos, mas acredito que as coisas vão caminhando. Vão melhorando sim. Eu acredito nisso” (SUJEITO n.º 12, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, há necessidade de mais suporte tanto dos governantes, como dos gestores para a construção de uma universidade de alto desempenho. Mas para isso é preciso que haja, principalmente, algumas modificações em questões institucionais internamente.

“Eu creio que precisa mudar muita coisa, principalmente, precisamos ter muito apoio dos governantes, e que isso não temos. E na universidade também, a gestão na própria universidade precisa de ter muita mudança. Porque eu vejo algumas coisas, que discordo bastante. Vejo muita imparcialidade em algumas situações, então, eu creio que se continuar assim, a universidade de qualidade, a qual a gente precisa não vai existir” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, reforça a pauta do abandono estatal em relação à educação pública em todos os níveis de ensino. A estratégia de cunho neoliberal adota, consiste em deixar sucatear e precarizar esse segmento para justificar e receber aceitação plena da sociedade, quanto a necessidade de resgatar a educação por meio das privatizações. O repasse de verbas se acentua desde o golpe parlamentar de 2016. Enfatiza, uma preocupação ainda maior com as unidades acadêmicas Fora da Sede, principalmente, com a manutenção do atual governo de direita, o qual é se afina com as orientações do capital em tempos do ultraneoliberalismo.

“Nós estamos nessa fogueira, com a lógica universitária, ela passou pelo jugo do imperialismo econômico, e com o governo em que nós estamos, há a tendência da privatização do ensino básico ao ensino superior. Com o corte de recursos para as universidades, infelizmente, elas estão sendo obrigadas a criar mecanismos para continuar sobrevivendo, existindo e resistindo, a esse desmonte da educação.

Se a universidade tiver um projeto, que comece pela reformulação do seu regimento, de seu estatuto. Esses são os elementos-chave do meu ponto de vista para criação de uma nova universidade. Pensar uma universidade nesse aspecto. Infelizmente, não tem como você fugir dessa realidade do público-privado, mas o privado não pode se sobrepor ao público.

Se a gente continuar nessa toada aqui, do bolsonarismo, da extrema-direita, que não tem compromisso com nada, eu acredito que eles vão implodir tudo, é questão de tempo, vão começar pelos *campi* da UFAM Fora da Sede. Se eles estiverem mais quatro anos, acho que unidades como as nossas, Fora da Sede, eles vão acabar. Não sei se eu estou sendo catastrófico, mas eu acredito. Se o Brasil continuar mais quatro ou mais oito anos de direita extrema, vai voltar para aquela coisa só de capital mesmo ou público-privada. Eu já estou sentindo, que está muito ruim, com pouca verba, e está precarizado” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, também demonstra uma imensa preocupação com relação ao direcionamento político do nosso país, a qual exerce total influência, principalmente, orçamentária para os órgãos públicos. Destaca, como as universidades públicas brasileiras estão estruturadas, elas possuem um grande potencial, mas para que isso ocorra, se faz necessário, investimentos para a sua manutenção, melhorias e ampliação. E somente assim, elas seriam de extrema relevância para o país.

“Acho que a universidade brasileira tem grandes desafios pela frente. Ela tem tudo para ser uma grande instituição tanto de ensino, pesquisa e extensão. Ela tem chão, espaço, com público para isso. Nós temos universidades no mundo que estão faltando público, estão chamando as pessoas para estudar, estão importando gente. E nós aqui somos o oposto, sobrando gente, querendo estudar e não tem onde estudar. Na universidade não falta gente querendo estudar. O que falta são políticas públicas para acolher essas pessoas. A universidade tem tudo para ser uma grande instituição, entre as grandes universidades. Precisaria ter mais descentralização e se possível, criar novas universidades, mais bem estruturadas, não criar conforme o interesse político como está sendo criado ultimamente. Tem que se criar novas universidades, *campus* bem estruturados para ter mais acesso à população. Quanto mais, melhor. Por quê? Porque nós temos demanda para isso. É só ver, quantos fazem o ENEM todos os anos? Quantos milhões? E quantos desses entram no ensino superior? Mais da metade fica fora. Sessenta, setenta por cento fica fora. Então, a universidade tem futuro e seria brilhante. Só que isso depende de políticas públicas. Se for só políticas voltadas para o mercado como está, acho que está condenado à morte” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

A universidade é duplamente desafiada pelo Estado e pela sociedade, tendo que realizar atividades complexas e com menos recurso financeiro. A universidade não está preparada para enfrentar esse desafio decorrentes do modelo econômico vigente, que indicam transformações profundas, essa falta de preparo aponta ser estrutural, pois a instituição universitária possui uma rigidez funcional e organizacional, além de uma certa resistência a mudanças necessárias.

CAPÍTULO 2

AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA UFAM

2.1. A infraestrutura precária dos Institutos da UFAM

Quando se fala em condições de trabalho docente, logo se imaginam as condições referentes apenas às estruturas físicas, ou melhor, a parte de infraestrutura, todavia, essa questão é muito mais abrangente. Ela perpassa pela infraestrutura, mas, também, está relacionada com a gestão administrativa, as relações interpessoais com os superiores, colegas de trabalho e alunos, os processos avaliativos, bem como o tempo de trabalho para realizar as atividades desenvolvidas pelo docente no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão.

Com relação à estrutura física da universidade, os docentes entrevistados, incluindo UFAM capital e *campi* Fora da Sede, 87,5% dos docentes, concordam serem insatisfatórias. Apenas 12,5% dos docentes relatam que as condições físicas da UFAM são satisfatórias. Iniciaremos este item com os depoimentos dos docentes insatisfeitos com as condições de trabalho precárias.

No que se refere a biblioteca, o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, da Faculdade de Educação, não considera uma boa biblioteca. Acredita que o ideal seria atualizá-la na era tecnológica e avançar para a aquisição de uma biblioteca digital.

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, os equipamentos de informática são defasados, além da insuficiência de materiais de expediente básicos. Não há um espaço adequado para reuniões com o grupo de pesquisa, o dificulta o desempenho profissional. Ressalta, ainda, que as instalações do IFCHS não disponibilizam uma infraestrutura adequada para a instalação de bons restaurantes. A própria distribuição do instituto é muito confusa quanto o ordenamento das salas para os cursos e apresenta uma questão sanitária insalubre.

“Na infraestrutura faltam computadores, e os que têm são velhos demais, impressoras, papel, espaço para gente trabalhar. Eu tenho um grupo de pesquisa, me reúno com esse numa sala de um metro e meio por dois, aquela salinha de professor. A condição de refeição, a estrutura do IFCHS é terrível, uma das piores que existe. A infraestrutura sanitária é péssima e a organização territorial dos blocos é complicada” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, enfatiza a necessidade de melhoria dos espaços para estudos, que não existem, bem como adequação e ampliação das salas de aula, principalmente

para a pós-graduação, que não possui um espaço específico, além de um laboratório próprio para a sua área.

Ainda sobre a questão do espaço físico, o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, destaca não haver um ambiente adequado para a orientação dos alunos, pois as salas individuais dos docentes são pequenas e não se justifica ocupar uma sala de aula para tal ação, além de que não existem tantas salas vazias.

“Se a nossa sala fosse só para a gente trabalhar, preparar aula e tudo, ela era satisfatória, o espaço é pequeno, mas é razoável. A universidade não tem um espaço para você orientar os alunos do PIBIC. Não tem um espaço para você orientar seus alunos de extensão, de TCC. Você não vai pegar uma sala que tem quarenta (40) carteiras para você ficar com dois (02) alunos ali naquela sala, até porque o espaço é disputadíssimo. Eu diria, que a infraestrutura não é boa para se trabalhar” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

No IFCHS, os docentes possuem duas configurações espaciais. Há departamentos em que as salas foram divididas ao meio e cada professor ficou com uma sala pequena, porém de forma individualizada. Enquanto, em outros departamentos, a sala é coletiva, dividida por dois ou mais docentes simultaneamente. Além disso, a falta de espaços para o convívio coletivo e bebedouros com uma água sem qualidade para os docentes.

Para o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, a estrutura física da UFAM não acompanhou a evolução de alguns pontos, com a necessidade de instalação de ar-condicionado devido à redução do tamanho das salas, e a colocação de grades nas janelas, pela insegurança do *campus*. Não houve ainda a troca das telhas de amianto, as quais foram identificadas como prejudiciais à saúde, ainda mais com a condição climática da região. Reforça a temática sobre a biblioteca e as salas para assistência aos alunos, bem como a diminuta adequação institucional para a questão da acessibilidade.

“Nos anos oitenta, observa o docente entrevistado, que não tinha ar-condicionado nas salas, embora fosse muito calor nos meses de agosto e setembro, as janelas ficavam todas abertas. O telhado da universidade é de amianto, o qual em períodos de temperaturas elevadas, este exala um gás tóxico, que é cancerígeno.

A questão da acessibilidade no *campus*, a universidade foi construída no período anterior à Constituição, e as várias reivindicações das pessoas com deficiência, em termos de acesso aos blocos antigos, não são atendidas, pois não tem passarela para cadeirante e nem elevador.

Colocaram as grades nas janelas porque estava ocorrendo muitos roubos, elas foram colocadas muito próximas às janelas e não dá mais para abrir e você tem uma insalubridade, tudo fica úmido, mofado.

Existe uma infraestrutura precária também em função do atendimento aos alunos, você não pode atender um aluno de forma privada com a presença dos colegas.

E o outro impedimento do trabalho é a biblioteca que precisa ampliar o seu acervo. O uso das novas tecnologias, se quebrar um equipamento não é substituído, você vai ter que se virar sem ou trazer o seu equipamento de casa, por exemplo.

O REUNI, ele expandiu as vagas, mas ele não expandiu na mesma velocidade a estrutura física que demanda tempo. E também não expandiu o quadro de professores” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, destaca que diante, dessas inviabilidades estruturais para a execução do trabalho, vários docentes, acabam retornando aos seus lares para a continuidade dos trabalhos que não puderam realizar no *campus* universitário. Por falta de espaço, essa condição acaba por ser muito estressante.

No *campus* da UFAM Parintins, criado em 2005, o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, discorre sobre as questões relativas à biblioteca pela falta de um espaço para estudo coletivo dos alunos. As salas para os professores podem ser consideradas de bom tamanho, porém os formatos não possibilitam o mínimo de tranquilidade para o atendimento aos discentes. As salas de aula em si não apresentam boas estruturas quanto a sonoridade, iluminação, refrigeração, e manutenção adequada dos aparelhos de multimídia.

“Na parte da biblioteca, também, não tem espaço para uma sala reservada, porque os alunos têm a necessidade de se reunirem em grupo, de debaterem e não tem esse espaço. O acervo até que estava sendo bem ampliado. As salas individuais são gabinetes, as quais possuem o espaço superior aberto, pelo qual adentra muito som. Nós, professores, temos as nossas salas individuais, até maior do que as sede, mas tem um corredor, que é todo aberto, e o som adentra as salas, a gente não tem privacidade nenhuma. As salas de aula são até amplas, mas não têm uma boa acústica e a gente usa muito a nossa voz, a qual é nosso instrumento de trabalho. Às vezes, o ar-condicionado bate bem em cima do professor, e outro um problema é a claridade das salas. Já aconteceram alguns incidentes, como de curto no ar-condicionado. As salas tinham Data show, mas sempre dava problemas nos cabos. Quando alguns Data shows tinham esses problemas, usávamos os aparelhos dos colegiados, então, nunca teve muito problema em relação a isso, dava para resolver” (SUJEITO N.º 11, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, do *campus* de Humaitá, a sonoridade das salas de aula é de péssima qualidade, e as dificuldades tecnológicas são constantes e para a realização do seu trabalho, precisa recorrer aos seus instrumentais particulares. Aponta a ainda problema de ordem de infraestrutura da própria cidade do interior do estado amazonense, no *déficit* de prestação de serviços basilares, como, no caso, da energia elétrica.

“A acústica da sala de aula, não é boa, temos muitos problemas com a tecnologia, além do problema, que a cidade vivencia de modo geral, com a falta de energia, mas isso já não tem nada muito a ver com a universidade, já que é em toda a cidade. Às vezes, eu tenho que dispor dos meus próprios materiais pessoais para poder fazer algum trabalho. Quando a gente consegue um projeto de extensão, é que podemos comprar algumas coisas, os materiais que precisamos. Deixa muito a desejar, acho que falta muita coisa ainda nesse contexto de estrutura” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Conforme o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, as dificuldades são inúmeras, a primeira dificuldade consiste no acesso à cidade de Benjamin Constant, pois o acesso à mesma só ocorre por meio de transporte fluvial (barcos ou lanchas). Alguns docentes preferem residir em Tabatinga, distante 19 km de Benjamin Constant. Eles têm que percorrer essa distância atravessando o Rio Amazonas de lancha ou barco por aproximadamente 2h30. Tabatinga oferece maior estrutura com relação aos serviços, como o comércio, lazer e bancos. Não há apoio institucional ao servidor, que geralmente está sozinho, sem apoio familiar. Além da insegurança do Instituto de Natureza e Cultura, o qual fica localizado próximo à fronteira tríplice (Peru, Colômbia e Tabatinga), conhecida pelo tráfico de drogas e de armas. Assim como a falta de materiais de higiene nos banheiros, e manutenção dos banheiros e dos elevadores.

“Estou falando de infraestrutura de equipamentos e não estou falando de equipamentos tecnológicos, mas eu estou falando de veículos, de barcos, porque quando nós estamos aqui numa região, que as nossas estradas são fluviais, não tem aeroporto para você sair daqui de Benjamin. Você precisa pegar um barco, uma lancha para você ir até Tabatinga, e dependendo da potência do motor você pode levar trinta (30) minutos, mas pode levar muito mais. Aqui a gente não tem apoio psicopedagógico, apoio ao servidor quando ele adoecer. Tem muitos servidores aqui, que não tem família, estão só.

Do ponto de vista dos livros, da bibliografia, que você praticamente não tem. Os laboratórios, eles são insuficientes, a biblioteca não tem sala de leitura para os alunos fazerem trabalhos em duplas ou individual, e ficaram num ambiente sozinho para se concentrar, não ter um ambiente próprio para reunir mais de cinco (5) alunos e desenvolver atividades.

Não existe infraestrutura de segurança, aqui o terreno da universidade, ele não é murado. Nós estamos numa área do Narcotráfico e também, existe contrabando de armas, enfim, a violência é muito grande. A área do *campus*, ela é muito escura, não tem vigia, o que temos aqui é vigilante de portaria, não é segurança armada. Se você for falar dessa qualidade, desses aspectos, nós não temos, é tudo muito precário.

Além da falta de material, que às vezes você chega no banheiro, não tem papel higiênico, não tem papel toalha para você enxugar a mão, não tem sabonete para você lavar as mãos. Os banheiros que não estão funcionando, é porque não tiveram manutenção. Os prédios têm elevadores, mas eles nunca funcionaram. Estão aí, como uma peça de ornamentação. A infraestrutura do prédio é de péssima qualidade, tanto é que três (3) blocos foram interditados pela Defesa Civil, sendo reformados. A fiscalização não funcionou, e a péssima qualidade das construções, trouxe um prejuízo para todos, e para a

comunidade. Ainda bem, que não trouxe prejuízos humanos, foram só prejuízos materiais, econômicos, não foram prejuízos de vida das pessoas” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Com relação à questão da biblioteca, o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, chama a atenção para a rotatividade dos profissionais responsáveis pela biblioteca.

“Temos muito rodízio, aqui, de bibliotecários. Não estamos conseguindo fixar os bibliotecários. De repente vem um, fica um ano, um ano e meio, dois, já consegue transferência e vai embora. Vai para outro canto, até vir outro bibliotecário. E isso é ruim para instituição e para o *campus*. É uma questão bastante séria. A biblioteca está bem estruturada. E talvez, o que precisaríamos é mais espaço, por exemplo, as salas de leitura e a biblioteca estão juntos. Não é bom. Precitaria ter uma sala separada. Então, precisaria melhorar mais a infraestrutura. Agora retomaram a construção do novo prédio. Quando isso ficar pronto, vai ter um prédio melhor para a pós-graduação” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Há docentes que afirmam a sua satisfação com as condições físicas da UFAM, a exemplo do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, que considera que a sua faculdade possui um nível de excelência, e que não há do que reclamar com relação à infraestrutura.

“Na minha faculdade, tenho toda a infraestrutura adequada para trabalhar. Sem dúvida alguma, não tenho o que reclamar da minha faculdade. Pelo contrário, é uma das melhores faculdades, que tem no Brasil. Agora com a nova direção, nós ganhamos muito mais espaços, acessibilidades e modernização dos espaços, com programas, projetos locais e também nacionais” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, se contrapõe aos demais docentes da UFAM Fora de Sede, ao elogiar as condições estruturais, o aparato tecnológico, bem como a biblioteca. “É, aqui são ótimas, toda sala tem um Data show, na biblioteca tem muitos livros”.

No que tange a questão das condições de trabalho pertinentes a parte de infraestrutura institucional, a maioria dos docentes entrevistados, 87,5% destes, destacaram inúmeros pontos, que dificultam a realização de suas atividades nas unidades acadêmicas, tanto da capital, como nas unidades Fora da Sede. Alguns aspectos elencados se repetem, e outros elementos novos aparecem também, enfim, fica evidente pelos discursos dos sujeitos, que as condições de trabalho na UFAM prejudicam muito o desenvolvimento da atuação dos docentes na realização de seus trabalhos.

2.2. A jornada de trabalho na Universidade Operacional em tempos neoliberais

Na atual fase do capitalismo, a educação é sinônimo de empregabilidade, disso decorre o estímulo à inserção da população no ensino básico, do desenvolvimento de habilidades e competências na preparação para o trabalho. A docência pode ser analisada como qualquer outro trabalho humano, pois está submetida à lógica e as contradições do capitalismo (DUARTE; AUGUSTO, 2007). A teoria marxista destaca três elementos que compõem a categoria trabalho, primeiro, o trabalho possui um propósito final, segundo o trabalho é realizado sobre um objeto, e terceiro, o trabalho é feito por meio de instrumentos. Ainda de posse dessa teoria, o trabalho do professor tem por objeto, o aluno, e seus instrumentos são os conhecimentos e as habilidades adquiridas em sua formação e especializações. A personalidade do docente será uma qualidade produtiva na construção de sua função, de suas competências (DUARTE; AUGUSTO, 2007).

Todavia, essa categoria profissional tem sua atuação cotidiana permeada pela precarização do trabalho, que segundo Pochmann (1999), ao analisar o mercado de trabalho identifica elementos surgidos em decorrência da expansão do neoliberalismo que tiveram resultados regulamentados em vários países, dentre eles, o Brasil. Essas alterações ocorreram, principalmente, na década de 1990. A precarização do trabalho consiste em minimizar os custos com o trabalho, especialmente na redução salarial. Foram realizadas inúmeras reformas nos direitos dos trabalhadores, nos movimentos sindicais e nas jornadas de trabalho nas universidades brasileiras.

De acordo com Pinto (2002), as condições de trabalho profissional dos docentes universitários têm sido permeadas por grandes modificações, experienciadas no cotidiano. Essas mudanças resultam do seguinte tripé: a total interferência do pensamento neoliberal na organização do Estado; a constante necessidade de acumulação e de ampliação de seus mercados pelo capital, e a destruição paulatina do Estado. Estes três componentes impõem diretrizes para o trabalho na área da educação, em especial dos docentes. As condições do exercício profissional estão diretamente ligadas com as alterações que ocorreram na política educacional brasileira na atualidade, em decorrência do processo de mundialização financeira, elemento básico do neoliberalismo (PINTO, 2002).

Para Bosi (2007), a partir de 1970, há uma queda significativa do crescimento das economias capitalistas, acarretando estagnação e declínio, que findará com a crise de acumulação do capital em proporções internacionais. O capital buscou recuperar as taxas de lucros, através do barateamento da mão de obra por meio da reestruturação dos processos de

trabalho e de produção de mercadorias, bem como da transferência dos serviços públicos, como saúde e educação, para a esfera privada. Essas ações deram um bom ânimo de lucro ao capital. Todavia, esse deslocamento da educação pública para o âmbito privado leva ao sucateamento das instituições públicas por falta de investimento público, com a intenção de justificar a sua privatização, bem como enaltecer o serviço prestado pela iniciativa privada.

Segundo o pensamento de Marx (1996), essas crises do capitalismo são cíclicas, devido aos altos níveis de produção e competição, e para superar essa estagnação da produção, o capital atua em três vertentes, destruindo parte dos meios de produção, aumentando a exploração sobre o trabalho e ainda expandindo sobre novos segmentos de produção não capitalista, que ao serem mercantilizadas podem dar novo fôlego ao capital.

Bosi (2007), toma como exemplo a educação superior, ela não é um ramo de produção capitalista, mas ao transformar a educação em mercadoria, essa vai dar lucro ao capital. Com essa aplicação há um retorno duplo, pois o capitalista também terá retorno do investimento a partir da exploração sobre o trabalho docente. Essa transferência de serviços públicos para a iniciativa privada pode ser verificada, principalmente, nas áreas da saúde e da educação. O que irá repercutir diretamente no trabalho docente, a partir da expansão da educação superior privada, além da introdução nas IES públicas da mercantilização do trabalho docente materializada no aumento de cursos de pós-graduação *lato sensu* pagos a partir dos anos 2000.

Conforme o autor em epígrafe, essas mudanças refletem a tendência mundial de reforma sobre as funções do Estado e sobre os direitos sociais. O Estado passa a investir minimamente no setor público e nos direitos sociais, como saúde e educação, os quais perdem as suas características de direito constitucional. Ao longo da década de 1990, o Banco Mundial propaga por toda a América Latina a política voltada para a mercantilização da educação superior, através da qual a educação passa a ser um setor dos serviços não exclusivos do Estado nos âmbitos federal, estadual e municipal. E a partir do segundo mandato do governo FHC, 1998, no qual ocorre a estagnação das IES públicas, evidenciado através do arrocho orçamentário e na retenção dos concursos públicos (BOSI, 2007).

No capitalismo tudo se mercantiliza, a relação mercantil invade completamente tudo, e na área educacional não diferiria, na lógica do capital a educação é transformada em mercadoria, o que torna cada vez mais difícil lutar pela defesa da educação pública e de qualidade. O neoliberalismo conseguiu impor suas políticas antidemocráticas ao dissolver o direito à educação como um direito social e de desintegrar o aparato institucional que garantia essa concretização (GENTILI, 1995).

Para Duarte e Augusto (2007), são inúmeras as condições de precarização do trabalho docente, como, carga horária de trabalho extensa e intensa, as jornadas duplas ou triplas em outros espaços de trabalho, o elevado número de alunos nas turmas, a instabilidade do corpo docente no ensino superior, os baixos salários, dentre outros de ordem material. Há pelo menos três formas de contratação do docente do ensino superior, são eles: o trabalhador efetivo (os concursados das IES públicas), o temporário (professores substitutos das IES públicas) e o precarizado (contratos para prestação de serviço nas IES privadas).

Quando questionados se os docentes conseguiam articular o tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão, a maioria dos docentes entrevistados, 56,25% dos sujeitos disseram que conseguem atuar no tripé. Todavia, 43,75% dos docentes acabam não conseguindo atuar nos três eixos. Percebemos que esses se dedicam mais ao ensino na graduação e/ou na pós-graduação, ensino e administração, sendo a extensão, o segmento mais deixado de lado pelos docentes.

O regime de trabalho dos docentes da UFAM, seguem o direcionamento da Lei n.º 5.539 de 1968, que modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras providências, o qual traz em seu art. 16, a dedicação exclusiva como uma das modalidades de regime de trabalho do pessoal docente de nível superior.

Para conseguir cumprir esse tripé da universidade, a maioria dos docentes entrevistados, extrapolam a carga horária de 40h semanais. Muitos cumprem os turnos da manhã, tarde e noite, alguns sábados até às 12h. Outros ultrapassam sábado e domingo quando necessário, outros atravessam pela madrugada, e acordam mais cedo do que o habitual. Enfim, podemos observar que há uma gama de atividades para serem realizadas pelos docentes, e que para atingir os resultados necessários, é preciso ultrapassar a carga horária, além de outras atividades que são inerentes à docência. Sobre isso, vejamos o que expõem os docentes sobre o tempo de trabalho.

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, conseguir dar conta de tudo que lhe compete como docente, sempre estende a jornada de trabalho além do terceiro turno. “Eu me dedico muito e ultrapasso a madrugada para dar conta dessas demandas”.

Já o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, confirma exceder as suas 40 horas de dedicação exclusiva, se privando do seu momento de lazer nos fins de semana para poder trabalhar, principalmente ter essa flexibilidade com relação aos dias e horários para a realização de pesquisas. Acredita que isso é um ato costumeiro entre os docentes.

“Sem dúvida, extrapola, sempre vai além dessas quarenta horas. Até porque, tem tanta demanda, que avançamos no fim de semana, num momento que deveria ser de lazer. Acho que isso é uma regra, que acontece com a maioria dos colegas. Tem alguns que conseguem. “Ah, fim de semana, eu não faço nada, só lazer”. Tenho até uma certa inveja, desses colegas que conseguem fazer isso. Mas, em geral, não consigo, se eu tenho alguma coisa que tem que fazer, vou fazer. Para fazer pesquisa, se você não consegue fazer durante a semana, você vai pegar o fim de semana. Eu tenho feito isso para visitar os locais, falar com os sujeitos aqui, ir lá, muitas vezes é na hora que eles estão disponíveis, por isso, sou muito flexível quanto a essa questão de horário. Não dá para você dizer, ah, não, domingo, não, é só meu, é só da família. Acho que se você está fazendo uma pesquisa, a pessoa diz posso te atender no domingo, então você tem que abrir uma exceção e ir lá, falar com a pessoa. É exigência da pesquisa. Quem trabalha com pesquisa com grupos humanos, tem que ter essa flexibilidade” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, não é possível cumprir todas as atribuições do docente dentro das 40 horas semanais. Para desempenhar essas atividades pendentes, precisa extrapolar o tempo de descanso noturno e/ou os momentos que deveria conviver com seus familiares. “Nem sempre se consegue fazer tudo isso que deveria. Tenho que dar aula, logo não tenho tempo para entregar os artigos em tempo hábil. A produção de artigo é bem espaça, um por semestre. E o tempo que tenho é sacrificando a família nos fins de semana, ou à noite”.

Bosi (2007), já apontava a precarização¹⁶ do trabalho docente, que ocorre na rotina das atividades de ensino, pesquisa e extensão, e essa precarização é novamente confirmada pelas colocações dos docentes expostas acima em pleno ano de 2021, ou seja, essa situação permanece no contexto atual.

Na década de 90, a partir do governo Collor de Mello, houve o aumento do trabalho docente em intensidade e extensão, através das alterações na superestrutura do Estado, como, por exemplo, pela mercantilização da educação superior pública, por meio da transferência dos aportes patrimoniais, financeiros e humanos públicos para o setor privado.

Além do deslocamento direto de verbas públicas durante o governo Lula por meio das parcerias público-privadas - PPP¹⁷ (2004), como, por exemplo, o Programa Universidade Para Todos - PROUNI¹⁸ (2005), os quais servem de instrumentos para intensificar e para atender as

¹⁶ **Precarização do trabalho:** “Refere-se ao surgimento de novas formas de trabalho a partir de um processo de mudanças estruturais no capitalismo, que procura garantir competitividade às empresas por meio da flexibilização das relações de trabalho” (FERNANDES, 2010).

¹⁷ **Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004:** Institui normas gerais para licitação e contratação de **parceria público-privada** no âmbito da administração pública.

¹⁸ **Lei n.º 11.096/2005:** Institui o **Programa Universidade para Todos - PROUNI**, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior.

exigências das demandas de mercado. Assim, os governos ao realizarem essas alterações no ensino superior, essas vão incidir diretamente no trabalho docente, ou melhor, acabam refletindo na rotina do trabalho desses profissionais. Em relação a isso, os docentes a seguir, relatam:

O **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, elenca algumas de suas atividades no *campus* do Instituto de Natureza e Cultura – INC, refletindo a sobrecarga de trabalho vivenciada, em virtude do reduzido quadro dos docentes. Ele acredita que essa intensificação do trabalho do docente pode conduzir esses profissionais ao adoecimento, sobrecarregando ainda mais os poucos docentes do Instituto.

“Temos aqui no INC, um *déficit* de professores, que leva ao problema do adoecimento. Por exemplo, agora estou com três turmas, três disciplinas, todas teóricas. Estou com quatro alunos de TCC. Estava até o período, o semestre que passou, com dois alunos, orientandos de PIBIC, e tinha projeto de extensão. Fora que você participa de grupos de pesquisas, participa de reuniões com colegiados e de representações. Participa de comissões de atividades do instituto. Se você for colocar isso na ponta do lápis, ultrapassa às quarenta horas semanais. Quando você assume um cargo comissionado, termina que você fica sobrecarregado. Tudo, isso traz uma sobrecarga, danos, porque você precisa participar de mestrado, de doutorado. Você precisa ter publicações e para publicar, precisa de pesquisa. Para você fazer publicações qualificadas, geralmente são publicações que advêm de pesquisas. Então, termina que a gente, orienta os alunos no sábado, o dia todo, domingo e feriado” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, procura organizar todas as suas atividades de ensino e de pesquisa durante a semana. Todavia, reconhece que tem a obrigação de prestar contas através dos resultados do seu trabalho, o qual foi custeado pela sociedade. Por isso, estende o seu trabalho durante o horário noturno, e também pelo final de semana.

“Tento encaixar a minha rotina, de segunda a sexta. Tentei encaixar as minhas reuniões, fora das minhas das outras reuniões de grupo de pesquisa, que eu sou vice-líder. Participo de uma rede internacional de pesquisas com espanhóis. Agora, eu e mais três, quatro colegas estamos entrando numa rede. Enfim, com essa carga de trabalho, a gente se envolve na pesquisa, entendemos que é um dever. Fomos financiados pela população, pelo povo e temos que dar o retorno. Eu trabalho até mesmo nos sábados normalmente, de manhã e de tarde. E no horário da noite também, porque, às vezes, é um horário que estou mais concentrado” (SUJEITO N.º 15, UFAM, 2021).

Percebe-se uma industrialização da ciência, no qual o pesquisador é transformado em operário, pois tem suas funções fragmentadas pela alienação do trabalho. O campo educacional do ensino superior privado, tem se transformado em uma máquina de diplomas, tanto de

graduação quanto de pós-graduação, dado o aumento exorbitante de cursos pela iniciativa privada. Em contrapartida, não há investimento suficiente no ensino público, visto que, este não gera lucros para o capital (LEDA, 2006). Dessa forma, elencamos abaixo algumas das atividades desenvolvidas pelos docentes, tanto na graduação quanto na pós-graduação *Stricto Sensu*.

Quadro 11. Atividades pertinentes aos docentes na UFAM Capital e Fora de Sede

	GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	
		MESTRADO	DOCTORADO
1	Elaboração de aulas	Elaboração de aulas	Elaboração de aulas
2	Ministrar aulas	Ministrar aulas	Ministrar aulas
3	Correção de trabalhos escritos	Correção de trabalhos escritos	Correção de trabalhos escritos
4	Correção de provas	N/A ¹⁹	N/A
5	Lançamento de presença no Portal do Professor	Lançamento de presença no Portal do Professor	Lançamento de presença no Portal do Professor
6	Lançamento de notas no Portal do Aluno	Lançamento de notas no Portal do Aluno	Lançamento de notas no Portal do Aluno
7	Submissão de projetos – PIBIC ²⁰ / PIBIC JR.	N/A	N/A
8	Submissão de projetos –PIBEX ²¹	N/A	N/A
9	Submissão de projetos -PACE ²²	N/A	N/A
10	Submissão de projetos - LACAD ²³	N/A	N/A
11	Orientação de PIBIC	N/A	N/A
12	Orientação de PIBEX	N/A	N/A
13	Estágio Supervisionado	Estágio Docente	Estágio Docente
14	Projeto de Intervenção	N/A	N/A
15	Orientações de TCC	Orientação de Dissertação	Orientação de Tese
16	N/A	Banca de Qualificação de Dissertação	Banca de Qualificação de Tese
17	Bancas de Defesa de TCC	Banca de Defesa de Dissertação	Banca de Defesa de Tese
18	Grupo de pesquisa	Grupo de pesquisa	Grupo de pesquisa
19	Seminários (participação e publicação)	Seminários (participação e publicação)	Seminários (participação e publicação)
20	Congressos (participação e publicação)	Congressos (participação e publicação)	Congressos (participação e publicação)
21	Publicações de artigos para revistas <i>Qualis</i> periódicos	Publicações de artigos para revistas <i>qualis</i> A1	Publicações de artigos para revistas <i>qualis</i> A1
23	Processo Seletivo para Pós-graduação (Mestrado)	Processo Seletivo para Pós-graduação (Mestrado)	Processo Seletivo para Pós-graduação (Mestrado)

¹⁹ Não se aplica – N/A.

²⁰ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC

²¹ Programa Institucional de Bolsa de Extensão – PIBEX

²² Programa Atividade Curricular de Extensão – PACE

²³ Projetos de Extensão, na modalidade Liga Acadêmica – LACAD

24	Processo Seletivo para Pós-graduação (Doutorado)	Processo Seletivo para a Pós-graduação (Doutorado)	Processo Seletivo para a Pós-graduação (Doutorado)
25	Processo Seletivo para Professor Substituto	Processo Seletivo para Professor Substituto	Processo Seletivo para Professor Substituto
26	Processo Seletivo para concurso	N/A	N/A
27	Preparação para o ENADE	N/A	N/A
28	Lançamento no Portal Lira	N/A	N/A
29	Lançamento na Plataforma Brasil	Lançamento na Plataforma Brasil	Lançamento na Plataforma Brasil
30	Lançamento na Plataforma Lattes	Lançamento na Plataforma Lattes	Lançamento na Plataforma Lattes
31	N/A	Lançamento na Plataforma Sucupira	Lançamento na Plataforma Sucupira
32	Curso de Férias	N/A	N/A
33	Chefe de departamento	N/A	N/A
34	Coordenador de curso	Coordenador de Programa	Coordenador de Programa
35	Relatório - RIT ²⁴	N/A	N/A
36	Parecerista de revistas	Parecerista de revistas	Parecerista de revistas
37	Comitês e Comissões	Comitês e Comissões	Comitês e Comissões
38	Conselhos Superiores	Conselhos Superiores	Conselhos Superiores
39	Cargos administrativos	Cargos administrativos	Cargos administrativos
40	Órgãos Suplementares	Órgãos Suplementares	Órgãos Suplementares
41	Laboratórios	Laboratórios	Laboratórios
42	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	N/A
43	Reitoria	Reitoria	Reitoria
44	Pró-reitorias	Pró-reitorias	Pró-reitorias
45	Diretor de Unidade Acadêmica	Diretor de Unidade Acadêmica	Diretor de Unidade Acadêmica

Fonte: Elaboração Própria, 2022.

O professor na graduação, geralmente, tem mais de uma disciplina e cada disciplina tem em média trinta e cinco (35) a quarenta (40) alunos por sala, e em turnos matutinos, vespertinos e noturnos. O professor com titulação de mestrado pode orientar dois (02) alunos de PIBIC, e com a titulação de doutorado três (03) discentes. Geralmente, os docentes orientam PIBIC e PIBEX, sendo que o PIBIC tem duração de doze (12) meses e o PIBEX de seis (06) meses.

Já os docentes na pós-graduação não possuem um quantitativo exato para as orientações de dissertações e teses. Há casos, por exemplo, de docentes de pós-graduação com quatro alunos em uma única turma de doutorado, sem contabilizar os alunos dos mestrados e outras turmas de doutorado em outros programas, pois cada docente pode assumir até dois programas de pós-graduação distintos, segundo orientações da CAPES.

2.3. O trabalho nas férias ou férias de trabalho

²⁴ Relatório Individual de Trabalho - RIT

A maioria dos docentes entrevistados apontou não haver tempo suficiente para a realização de tarefas pertinentes a função de docente. Perguntamos sobre se usavam as suas férias para gozar ou para trabalhar, ou seja, colocar em dias o que não foi possível realizar durante os semestres letivos. As narrativas de alguns docentes foram bem contraditórias, pois dizem que se desligam totalmente, contudo nos próprios depoimentos verificamos que não é isso que ocorre verdadeiramente, pois acabam respondendo um *e-mail*, um telefonema, um relatório, o lançamento de algumas notas. E aqueles que conseguem se desligar totalmente das atividades docentes nesse período, em geral, só ocorrem quando algum problema de saúde aparece. Vejamos o posicionamento dos docentes quanto ao uso do seu tempo de férias:

O **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, relata que antes da pandemia, anualmente, aproveitava uma parte das férias para viajar com toda a família e para evitar trabalhar nesse período não levava uma de suas ferramentas de trabalho. “Eu consigo gozar as minhas férias. Todo ano, a pandemia acabou com isso, mas a gente viajava em família. Eram dez dias que viajava eu, marido, filhos e netos, todos viajávamos juntos e era só lazer. Não levo nem o *laptop*”.

O **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, confirma que se desliga totalmente do trabalho institucional, todavia mantém em suas férias, atividades do seu cotidiano profissional que lhe dão prazer, como, por exemplo, a leitura.

“Durante as férias, não vou estar preocupado em fazer trabalhos da universidade. Vou fazer as coisas, que me dão prazer. Não consigo deixar de ler, me desligo da universidade, mas não me desligo das coisas, que faço no meu cotidiano. Há uma diferença entre eu estar fazendo as coisas da universidade, que eu deixei de fazer, e estou de férias e não fiz. Há coisas que eu estou de férias, não estou fazendo as coisas, obrigatoriamente institucionais. Mas eu estou fazendo porque eu tenho prazer em fazer” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, enfatiza que usa as férias para descansar totalmente do trabalho. Não abre nenhuma exceção para a universidade durante as suas férias, mesmo para pedido de amigos referente a sua participação nas bancas. Porém, que no contexto da pandemia, isso foi atípico, impossível de se cumprir.

“No período da pandemia, não. Eu consigo, me desligar cem por cento. Já disse não para professores queridos do coração. Não fui participar de banca, porque senão não tem sentido férias. Eu digo: sinto muito. Sei da importância de contribuir com a banca, infelizmente, não tem condições” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, destaca que, estar de férias da universidade é uma ilusão, pois mesmo estando oficialmente de férias da instituição, continua trabalhando, e o mais grave, segue lançando as atividades normalmente. E ressalta, ainda, que esse trabalho executado nas férias não é remunerado pela universidade. “Isso é uma falácia, estou de férias. Trabalho, e ainda faço o registro no boletim. Tu não podes trabalhar de férias, tu vais fazer registro no boletim de frequência, já fiz um monte de registro boletim de frequência de férias da universidade, mas se for para pagar as férias, ela não paga”.

Enquanto **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, aponta que antes da pandemia, já usufruía de suas férias e não as utilizava para trabalhar. Todavia, com o advento pandêmico, houve a redução do período letivo na universidade, e com isso teve que usar parte de suas férias para continuar trabalhando. Porém, a mesma se contradiz, pois quando conseguiu entrar de férias literalmente, ainda assim, continuou minimamente atendendo algumas demandas da universidade.

“Já faz algum tempo, que uso férias para férias. Antes da pandemia, as férias já eram férias. Já me desligava bastante. Essa última, agora, eu tirei quinze dias de férias. Só que uma semana ainda foi para fazer ajuste de coisas das disciplinas, corrigir trabalho, lançar nota, fazer isso, uma semana inteira, porque o período diminuiu. Nós estamos com um período encurtado, menos dias de recesso. Então, sobra menos tempo para você terminar o conteúdo e lançar. E, eu entrava de férias exatamente no dia em que tinha para lançar nota, ou seja, coincidiu. Aí, eu não consegui, fiquei uma semana trabalhando. Nos outros dias, consegui me desligar. Respondi o *WhatsApp*, assim o mínimo sobre coisas de trabalho. E desliguei. Não trabalhei, mas quando tem que terminar uma coisa, eu termino para poder ingressar nas férias de fato. Mas eu consigo ficar cem por cento de férias” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, é outro docente, que também entra em contradição, pois diz valorizar e usufruir de suas férias para relaxar, porém, não pode se fingir de morto e não atender algumas demandas de trabalho.

“Eu gozo das minhas férias, elas existem, e eu tenho um respeito muito grande por elas. Nada de trabalho. Eu posso atender algum telefonema. Eu olho os meus *e-mails*, porque tem algumas coisas também, que a gente não pode deixar assim, olha, morri. Mas há uma desaceleração na agenda” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, enfatiza que se sacrificou muitas vezes, abdicando do seu direito de tirar férias devido ao trabalho, quando estava, principalmente, na função de coordenador de Programa de Pós-Graduação. Destaca também a dificuldade dos alunos em

cumprir os prazos estabelecidos pelas agências de fomento, o que recaí sobre o docente, sobrecarregando o seu trabalho.

“Quando estava na coordenação de fato, o trabalho invadia minhas férias muitas vezes, teve momento que eu não tive nem condição de ter férias. As férias foram reduzidas em função das demandas de trabalho. Mas agora não, férias é férias, eu não vou mais ficar respondendo demandas. Tem também, os prazos, outra questão, que acaba pressionando a gente. São os prazos das agências. Quem trabalha na pós-graduação, têm os prazos, a serem cumpridos. Às vezes, nem sempre o aluno cumpre o prazo. E aí, acaba pesando para o professor, que tem que está correndo, lendo e avaliando trabalhos, em curto espaço de tempo. Então, esse é o grande desafio, também, em relação ao professor e ao aluno” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, do **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, e do **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, dificilmente conseguem se desvencilhar completamente do trabalho para o cumprimento das férias institucionais. Ou seja, mesmo durante o período anual destinado ao refazimento do corpo e da mente, dificilmente conseguem se abster totalmente das demandas do trabalho. Há casos em que o docente dedica pelo menos um período do seu dia durante as férias para trabalhar.

Para o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, é impossível não trabalhar durante as férias, pois são inúmeras as demandas para os docentes, as quais não são todas realizadas durante o período letivo na universidade, não restando outra alternativa senão usar parte das férias para colocar o trabalho em dia.

“Não estou gozando das minhas férias, estou trabalhando, estou presa preparando aula, porque eu não tenho esse tempo de preparar aula. Deveria ser para gozar, mas não é assim. Muito pouco tempo, por exemplo, tenho no ano quarenta e cinco dias. Que a gente divide geralmente em duas, às vezes, até três etapas, porque não dá para tirar esses quarenta e cinco dias. Você fica vinte dias ou vinte e dois dias, e aí você descansa ali uma semana, aproximadamente. Tem que preparar relatório, enviar RIT, plano de ensino, e tudo isso. Pensar muito em tudo que você vai fazer com aquela turma durante todo aquele semestre. Gasta-se muito tempo. E já começa a preparar pelo menos as primeiras aulas, porque a semana pedagógica é muito pequena, o espaço de tempo para preparar aula, pelo menos, as primeiras aulas. Então, eu tenho que me preparar nas minhas férias” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, demonstra que só consegue se desvencilhar do trabalho nas férias, caso viaje para outra localidade, pois, na hipótese de permanecer na cidade, acaba trabalhando um pouco. E vê com muita naturalidade essa questão de trabalhar nas férias.

“Quando tiro férias, consigo viajar. Por mais que, às vezes, tem alguma coisinha, eu atendo um telefonema, respondo por uma questão de educação. Mas consigo, estando lá fora, mas não todas as férias, aquela lá de quarenta, todos os trinta, todos os quinze dias, por exemplo, essa de meio de ano é fantasia. Se eu não viajar, fico trabalhando, fazendo coisas, que eu não fiz.” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Com relação a trabalhar nas férias, o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, expõe que tomou a decisão de não fazer mais isso, ou seja, estabeleceu um limite quanto ao trabalho docente no espaço pessoal, somente após o seu adoecimento.

“Já faz um ano, aproximadamente, que decidi: sábado e domingo, não fazer nada ligado à universidade. Mas, às vezes, eu faço, mas é muito difícil. Por quê? Exatamente, eu estava ficando doente. Estou tentando sábado e domingo me desligar do trabalho, e nas férias me desligar também da universidade. Ia para casa, e levava a universidade para casa. Ia de férias, levava a universidade, então, tomei a decisão, porque eu estava tendo e ainda tenho muito problema de dor de cabeça, de enxaqueca, dormia mal. Esse negócio estava me afetando demais e me desliguei. Falei, não, sábado e domingo, eu já deixo claro para os alunos de Pós-graduação, sexta-feira até às dezoito horas, eu atendo. Não adianta mandar mensagem, que eu não vou responder, pode ser de vida ou de morte. Precisei ficar doente, até desmaiei. Tive convulsão” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Como podemos ver na fala do **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, acima, os docentes, muitas vezes, só vão buscar esse equilíbrio de separar a vida profissional e a vida pessoal, quando o corpo é acometido por doenças físicas e /ou psíquicas. O que só corrobora com a nossa temática da relação entre as condições de trabalho e o adoecimento.

Vale ressaltar, que pela fala da maioria dos entrevistados, estes não têm desfrutado do período de férias para seu refazimento pessoal, e sim para dar continuidade ao trabalho da universidade, o qual não foi realizando dentro do semestre letivo. E que tal fato, a longo prazo, poderá contribuir sobremaneira para o adoecimento físico e/ou psíquico dos docentes da UFAM, em virtude da sobrecarga de trabalho e da falta de descanso.

2.3.1. Tempo de ócio para a produção das pesquisas e resultados

Os sujeitos da pesquisa foram questionados se haveria ainda um tempo de ócio para a maturação das pesquisas. As respostas foram bem diversas. Todavia, 75% dos docentes entrevistados afirmam que não existe esse tempo adequado de reflexão para uma produção de qualidade, enquanto, 25% dos docentes afirmam que existe, sim, esse tempo para maturação das produções. Conforme podem ser analisados abaixo:

O **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, se sente privilegiada por possuir um tempo para reflexionar, tempo esse que não é o adequado, mas ainda assim, o possui. Pois, na sociedade capitalista, a maioria dos trabalhadores não dispõe desse momento. Ou melhor, apenas o ócio que gere lucro para o capital.

“Existe tempo para a maturação das produções. Pena, que ele seja para nós docentes, pouco. A gente não consegue ter o chamado, ócio criativo, como dizia Marx. O ócio criativo não é esse que o Domênico De Masi ²⁵diz. O ócio criativo é o momento que a sociedade chega ao patamar que produz coletivamente, e a produção coletiva dá para manutenção da sociedade, e o que sobra é o trabalho de criar. Tanto que na sociedade capitalista o ócio não existe. Nós somos privilegiados, muitas vezes, a gente mergulha em algumas questões, que nós temos tempo de amadurecer essas questões, embora a maioria das pessoas fique extremamente esgotada com esses sugar das mentes, das ameaças da gente pelo capital” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

De Masi (2000), propaga a sua concepção de ócio criativo como um ideal a ser almejado por pessoas e organizações, na intenção de um modelo de vida e de trabalho mais criativo, a partir da diminuição do tempo de trabalho, buscando outros espaços para trabalhar além da empresa, como o advento de nova economia centrada a partir tempo livre. Para o autor, “[...] o futuro pertence a quem souber libertar-se da ideia tradicional do trabalho como obrigação ou dever e for capaz de apostar num sistema de atividades, onde o trabalho se confundirá com o tempo livre, com o estudo e com o jogo, enfim, com o ócio criativo” (p. 5). Ocorre que De Masi (2000), não considera o ócio como o refrigério ao trabalho, mas com, sim, como parte integrante do trabalho, ou melhor, do próprio ser. Para o autor,

Aquele que é mestre na arte de viver faz pouca distinção entre o seu trabalho e o seu tempo livre, entre a sua mente e o seu corpo, entre a sua educação e a sua recreação, entre o seu amor e a sua religião. Distingue uma coisa da outra com dificuldade. Almeja, simplesmente, a excelência em qualquer coisa que faça, deixando aos demais a tarefa de decidir se está trabalhando ou se divertindo. Ele acredita que está sempre fazendo as duas coisas ao mesmo tempo (DE MASI, 2000, p.99).

De Masi (2000), ainda enaltece, que ócio criativo não é um tempo livre para ficar inerte, somente para descansar, ou não fazer nada, e sim usar esse tempo como fonte criadora buscando melhorar a realização do trabalho. Ou melhor, é um momento de maturação das ideias, que no caso dos docentes, esse tempo seria continuação do seu trabalho. Para o autor,

²⁵ O Ócio Criativo (2000) de Domenico De Masi - segundo o autor conciliar trabalho, estudo e jogo simultaneamente, é o que ele designa de “ócio criativo”.

Mais o ócio criativo não é ficar parado com o corpo, ou uma opção corporal não-obrigatória. O ócio criativo é aquela trabalhadeira mental que acontece até quando estamos fisicamente parados, ou mesmo quando dormimos à noite. Ociar não significa não pensar. Significa não pensar regras obrigatórias, não ser assediado pelo cronômetro, não obedecer aos percursos da racionalidade e todas aquelas coisas que Ford e Taylor tinham inventado para bitolar trabalho executivo e torna-lo eficiente. O ócio criativo obedece a regras completamente diferentes. Mas é o alimento da ideação. É uma matéria-prima da qual o cérebro se serve. Do mesmo modo que a máquina usava matérias-primas como o aço e o carvão, transformando-as em bens duráveis, o cérebro precisa de ócio para produzir ideias (DE MASI, 2000, p. 159).

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM Capital, 2021)**, há, sim, esse tempo necessário para as produções. Tanto há, que ela consegue produzir, em média, quatro (04) artigos por ano, visando apoiar os colegas que não conseguem produzir desta maneira.

“Só esse ano, entre dois mil e vinte (2020) e dois mil e vinte e um (2021), eu já fiz oito (08) artigos. Agora, por que eu faço isso? É uma opção política minha, em conjunto com o grupo de pesquisa, para eu poder defender, e eu ir para o debate com a turma, igual a mim, na defensiva daquela turma que ainda está construindo o ócio na produção. Mas que precisa estar dentro desse universo, daqueles que são os produtivistas. Produzo muito para apoiar os colegas, que estão mais devagar. Como produzo muito, tenho autoridade moral para conduzir os que não conseguiram entrar no ritmo produtivista. Fico na linha de frente para uma retaguarda de inserir esses sujeitos no processo universitário acadêmico” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, esse momento de reflexão pode ocorrer a todo momento e em qualquer lugar, em virtude do envolvimento com o do pesquisador com o seu objeto de análise.

“Não sei se é ócio, mas acho que sim, é tipo as coisas ficarem de molho. Isso é o meu ócio produtivo, porque você pode estar ouvindo música, fazendo até uma caminhada, e aquilo vem porque você está ligado. Acho que desligar totalmente, só quando você dorme. E olhe lá, porque às vezes ainda vem em sonho. Até mesmo, quando você está dirigindo vem aquela coisa” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, também admite não haver esse tempo suficiente para as produções. E acrescenta ainda sobre essa escassez no tempo também na questão do ingresso sequencial nos níveis de formação superior, (graduação, mestrado e doutorado), bem como na redução do tempo para a realização dessas pós-graduações *Stricto Sensu*, levando a uma compressão do tempo hábil para a conclusão das mesmas, o que pode ocasionar uma

imaturidade intelectual. Ou seja, como essa supressão do tempo pode desencadear um prejuízo que vai desde a formação até a produção e divulgação do conhecimento produzido na universidade.

“Não há esse tempo. Eram três (03) anos de mestrado e cinco (05) anos de doutorado. Quando Fernando Henrique Cardoso assumiu, ele mudou isso, passou para dois (02) e quatro (04), respectivamente. Agora, você vê jovens recém-saídos da graduação, já adentrarem no mestrado. Temos doutores com vinte e oito (28), vinte e nove (29) anos. A questão do doutorado e do mestrado era pautada por aquela geração lá atrás, com um amadurecimento intelectual, e experiência de vida” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, no que lhe concerne, atribui essa falta de tempo para reflexões mais apuradas de suas produções, em virtude das inúmeras obrigações inerentes ao docente.

“A cobrança é tão grande, que muitas vezes não há tempo. No meu caso, tenho procurado sempre, fazer as coisas com mais calma, com mais tempo, mas há momentos, que você não tem muito esse tempo de aprofundar, ir além, daquilo que você já descobriu, que está pesquisando. De fato, isso é importante, mas nem sempre dá” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Na opinião de **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, há um conflito de visões na universidade, pois esse ritmo de trabalho capitalista, o qual é vivenciado dentro da instituição universitária, se contrapõe ao ócio, como potencial criativo, visualizando-o apenas como um tempo de não trabalho. Enquanto, que, na realidade, ele é necessário para uma reflexão, sem prazos determinados, acerca dos resultados produzidos pelo próprio trabalho. Todavia, na sociedade capitalista, não há tempo de pausa para reflexão, tudo possui um prazo a ser cumprido, visto que, o tempo é atrelado ao fator econômico.

“Como você pode pensar no ócio produtivo numa instituição, que favorece o modelo doentio de trabalho. Esse modelo doentio de trabalho passou a ver o nosso trabalho, do ponto de vista pejorativo, como um modo ocioso, e o ócio, no sentido positivo, não tem nada a ver com ocioso, ou que não está produzindo algo, e, sim, que tem um caráter produtivo e criativo. Essa ideia do ócio aparece como algo contraposto ao trabalho. Você tem um trabalho doentio, então, agora, você tem que ter tempo de ócio, vem a máquina capitalista para administrar o teu tempo livre também, a indústria cultural” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Sobre a indústria cultural, mencionada acima, Tragtenberg (1990), reforça que nenhuma classe dominante dispensou o ópio para legitimar seu poder. A TV atua como o ópio do povo,

é um antipovo, está a serviço dos donos do poder, os detentores do poder econômico e político dominante para controlar o “escravo contente” (p.197). Ou seja, os meios de comunicação se tornaram uma forma de manipulação do tempo livre do trabalhador.

Consoante o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, o trabalho intelectual requer um tempo maior para a maturação das reflexões e para a produção de novos conhecimentos. A produção intelectual possui o seu próprio tempo de criação, todavia na sociedade capitalista, tudo deve se adequar a égide do capital, ou seja, o tempo é cada vez mais escasso até para a criação intelectual.

“O cérebro trabalha mesmo quando a gente não está trabalhando. Você não para de trabalhar nessa atividade intelectual. O ócio é importante por causa disso, talvez no ócio a gente tenha mais tempo para ficar culminando, as leituras, que a gente fez, os dados, que a gente colheu. Não tem como você submeter a produção intelectual para um padrão rigoroso, uma camisa de força, o que precisamos é de uma política cultural. Que dê aos cidadãos, a possibilidade de acesso aos livros, de acesso às instituições de educação, que emitam uma qualidade de vida melhor do ponto de vista social” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Tragtenberg (1990), observa que a burocracia universitária reproduz por meio do comportamento dos professores um sistema ideológico de submissão e conformismo, que o autor denomina de “canil de professores” (p. 14). Em virtude, da não reação dos docentes a essa subjugação do ensino aos ditames do capital, o qual estabelece prazos mínimos para a produção de conhecimentos, não considerando a qualidade do que é produzido, pois o trabalho intelectual é regido por um ritmo diferente da produção industrial.

Com relação ao tempo para a produção, o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, destaca que no seu Instituto não há pós-graduação, o que deveria significar que possuem um período maior de tempo para as produções. Pois, os resultados que produzem são decorrentes das pesquisas de PIBIC, que possuem duração de um ano. Ou seja, reconhece como o tempo necessário para a realização da produção de conhecimento é reduzido.

“Não dispomos desse tempo. No nosso caso, a gente sente um pouquinho de dificuldade, pois a pesquisa acaba sendo comprometida, porque não temos cursos de pós-graduação, que poderiam melhorar a qualidade dos alunos. Porque os alunos já chegariam com mais informação. E, o fato de não ter a pós-graduação, toda a produção é oriunda da graduação, o que acaba sobrecarregando e comprometendo um pouco a pesquisa, porque quem tem que fazer a pesquisa é o docente com os alunos de iniciação científica, que é só um ano, e eles fazem muitas disciplinas da graduação, simultaneamente” (SUJEITO n.º 12, UFAM, 2021).

Em relação ao tempo, em contexto de pós-pandemia, o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, destaca que é muito relativo, pois há momentos mais propícios e outros nem tanto. E esse tempo para as produções acadêmicas ficou ainda menor em função da pandemia, que alterou completamente a rotina de trabalho na universidade.

Na opinião do **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, esse tempo para a reflexão das pesquisas, não existe, é uma utopia. “O ócio, como diz o filósofo Sartre, é um sonho nosso”.

Os professores entrevistados concordam, que não existe esse tempo específico para uma produção com mais qualidade. Eles são unânimes sobre a questão da escassez de tempo para uma produção de qualidade na universidade. Há um excesso de atribuições no trabalho docente.

2.3.2. Os docentes em seus momentos de ócio

Os sujeitos quando questionados sobre a existência dos seus próprios ócios, em um momento, exclusivamente deles, alguns relataram, que realmente conseguem tirar um tempo livre para o seu eu interior, dedicando um momento, que, verdadeiramente, lhe dá prazer. Outros se desligam parcialmente do trabalho, para se dedicarem a outras ações, que não sejam sobre o trabalho na universidade. Outros observam que o trabalho e a rotina da própria universidade estão entranhados, uma espécie de simbiose. É possível perceber pela fala dos docentes entrevistados, o quanto é um martírio, para esses indivíduos, se desligarem minimamente desse contexto de trabalho, mesmo que seja para algo, que para muitos é tão natural, o convívio com os seus familiares.

Para esses sujeitos, parece que não existe vida além dos muros da universidade, obcecados pelo trabalho, ou melhor, fazendo alusão a classe que vive do trabalho de Antunes (2005), teríamos agora, a classe que vive para o trabalho, também denominados de *workaholic*. Creio que isso ocorra em virtude da total dedicação, ao longo dos anos. Essa simbiose pode causar danos irreparáveis, tanto físico, quanto emocionais, e o que será desses docentes, quando chegar a época de se aposentarem. Muitas vezes, esse freio na rotina de trabalho só ocorre por meio do adoecimento físico e/ou psíquico.

O **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, a exemplo, relata ações prazerosas realizadas em seu tempo livre, tanto no contexto urbano, como no rural, antes da pandemia. Bem como dormir muito para descansar da rotina intensa de trabalho. “Eu leio, eu ia muito ao cinema. Também, ia ao sítio, eu plantava, pés de frutas. Durmo muito, muitas horas se deixar”.

Com relação a dedicar um tempo para si, o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, confirma que consegue, alguns instantes de lazer, “Existe, nos finais de semana. Costumo ler literatura e

também tem as atividades domésticas, a qual é uma realidade, mas, eu consigo viajar, ter os momentos de lazer”.

O **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, elenca diversas demandas pessoais que ficam pendentes durante o semestre letivo, e que aproveita esses momentos particulares para organização desses assuntos.

“O primeiro de todos é dormir. Porque, nem sempre a gente consegue dormir. Tem um jornalista, que ele diz assim, ‘amanhã, é sábado, eu vou dormir até acordar’, isso ocorre pelo fato dele dormir e acordar pelo despertador, acho muito legal essa frase dele. É como se você pudesse se permitir isso. Não ter que levantar cedo, porque tenho que dar conta de um monte de coisa. Então, vou dormir, é a primeira coisa que faço. Mesmo quando viajo, tenho horror a essa coisa de acordar bem cedo, para aproveitar todos os passeios turísticos. Gosto de dormir bem, mesmo durante as viagens de lazer. Também, aproveito para brincar com os cachorros, para cuidar um pouco da casa. Durante a pandemia, não viajei. Eu fiquei em casa, mas passei uns dias no sítio também. Aproveito para cuidar da casa, das minhas coisas mesmo, como, por exemplo, reparos em roupas, que estão com problemas. Nesse período da pandemia deu para botar as coisas em dia. Às vezes, marco os médicos nas férias, e faço algumas consultas. Aproveito para cuidar de mim, que não tenho tempo durante o semestre letivo, pois quando ele começa, parece que você entra num túnel, que não tem saídas, não vai até o final, porque é uma avalanche, uma coisa em cima da outra” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Enquanto outros professores, preferem usar o seu tempo pessoal para cuidar do seu lado espiritual, bem como conviver mais com os seus familiares, e amigos. Aproveitam para fazer viagens, as quais consideram a melhor maneira para descansar. Preferem empregar o seu tempo livre em benefício de sua família, principalmente passar mais tempo com seus filhos.

Em relação a ter um tempo para si, o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, gosta, por exemplo, de escutar música e ler livros novos, e sempre que possível financeiramente, destina também esses momentos para viajar com os filhos para relaxar um pouco.

“Procuro ouvir músicas, ler um pouco, e sair com meus filhos. Se der para viajar, faço uma viagem com eles, quando as coisas não estão muito apertadas. Mas repousar, ninguém repousa. Porque depois que você se torna uma pessoa, que fica inquieta com as coisas do país. Você fica vendo os jornais, os noticiários, as discussões políticas, os livros novos. Você acaba não se desligando assim, cem por cento das atividades. Procuro ler as coisas, que eu gosto e posso até incorporar nas aulas” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, entra em contradição, pois enfatiza que dedica o máximo de tempo disponível para si, mas se tiver algum trabalho para ser executado, vai

trabalhar também durante nesse momento. Foi um dos poucos entrevistados, que usa esse período particular para fazer atividades físicas.

“Procuro, sim, dedicar o máximo de tempo possível. É claro, que você acaba também no fim de semana lendo alguma coisa, que você tem que terminar de ler uma tese, de ler um trabalho, e trabalhando também. Às vezes, procuro equilibrar isso, para que de fato não se torne um peso, se torne uma pressão. Claro, que na pandemia isso se misturou muito. Uma vez que está trabalhando e em casa, boa parte do tempo, então, isso está misturando tudo, e afetando de fato também a sua saúde mental. Sem dúvida nenhuma, teve um peso. Me dedicar a atividades físicas ao ar livre, mudando de ambiente, ver outras coisas, o contato com a natureza. Ou então, uma atividade cultural, quando é possível. Na medida, que a pandemia vai, parece que os governantes estão um pouco mais flexíveis, enfim, procuro de certa forma fazer alguma coisa além do ambiente domiciliar, mas isso ainda é muito limitado. Mas, em geral, uso esse tempo com atividades físicas, de esporte” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, aproveita o seu momento pessoal para atualizar leituras pendentes, que não são relativas ao trabalho. Todavia, afirma que consegue um momento de ócio durante o trabalho, mas que sempre é interrompido pelas emergências institucionais diárias.

“Existe para mim, gosto de dedicar tempo à leitura. Muita coisa, que eu quero ler e não consigo ler, porque tenho que estar lendo outras coisas. O meu tempo de ócio é também diário, porque nunca consigo estar lendo uma só coisa, porque, às vezes, estou lendo dois (02), três (03) livros, e abandono a leitura, porque tenho que atender uma demanda, e volto” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, usufrui do seu tempo pessoal degustando uma boa bebida ao som de uma bela canção, em sua residência ou em viagem, bem como apreciar uma excelente leitura. E destaca, a produção de artigos de forma espontânea e sem pressão. “Ficar em casa tomando um vinho, ficar ouvindo uma boa música, viajar de férias, ler um bom livro. Produzir artigos sem imposição, de forma natural”.

O tempo para si, conforme o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, resguarda o período noturno para curtir os seus *pets* e fazer um pouco de atividade física, além de se distrair um pouco com os aparelhos eletrônicos. E nos fins de semanas fazer passeios e conversar com os colegas sobre temas mais descontraídos, que não seja, principalmente, sobre o trabalho.

“À noite, vou caminhar com as minhas cachorras. Assistir à filme ou uma série bobinha, e tento me deslocar. Às vezes, fico no celular ou dou uma caminhada.

Se possível, no final de semana, se tiver algum banho, discutir sobre futebol, desligo o celular. Sair para conversar, tomar cerveja. Coisas assim mesmo para trocar ideia, falar de música, de qualquer outro tema para não ficar falando de trabalho, nem de problema de governo, enfim, esse tanto de estresse. Eu tento, senão a gente fica paranoico” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Ainda sobre essa questão, o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, usa o tempo particular para a realização de atividades físicas, bem como descobriu uma excelente terapia, o contato direto com a natureza em sua própria residência.

“Como diz o outro, alguma coisa, eu programo e outras coisas, ‘eu deixo a vida me levar’. Faço caminhada, como eu tenho uma casa com quintal, mexo nas plantas, cuidado do jardim, e das árvores frutíferas, então, é isso que eu faço. É uma terapia” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, já adoeceu em virtude de não dedicar um momento para si, visando o relaxamento do corpo e da mente, ou seja, para o seu refazimento pessoal. E só passou a reconhecer a necessidade desse tempo reparador, quando o corpo pediu socorro através da doença. Todavia, ainda reconhece que trabalha no período das férias.

“Agora, eu consigo inclusive descansar, ao aprender a dizer sim para mim depois do adoecimento. Um processo de planejamento no meu comportamento, que me permite inclusive descansar, fazer uma caminhada, fazer uma hidroginástica. Caminhadas no centro, eu olho as lojas do centro, as novidades, passeio na praça São Sebastião. Eu olho as pessoas, os comportamentos, os bares. Gosto de ver as pessoas se divertindo, brincando, gosto de ver a felicidade das pessoas. Nas nossas férias, a gente vai para os cursos de verão” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

O ritmo de vida em sociedade tem sido frenético, acreditava-se, que os avanços tecnológicos trariam um pouco mais de tranquilidade ao homem, e ocorreu exatamente o oposto. A sociedade se tornou escrava das tecnologias, a tal ponto, que não consegue mais desacelerar.

Cury (2013), a sociedade doente está formando pessoas doentes para um sistema doente, o autor destaca que não é a depressão o mal do século é a ansiedade, pois os seres humanos estão com a mente superagitada, a qual ele denomina de Síndrome do Pensamento Acelerado - SPA, que ocorre em virtude do excesso de atividade, excesso de trabalho intelectual e excesso de preocupação.

Segundo o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, esse momento, exclusivamente para as suas subjetividades, não existe. Ou seja, não consegue perceber a importância de dedicar um período para a realização de seus gostos pessoais, por exemplo, ele confirma que trabalha em tempo de

férias. E reconhece, que a falta desse período para o seu refazimento pessoal, físico e/ou mental, tem contribuído para o comprometimento de sua saúde.

“Eu nunca tirei férias sem pensar em universidade, sem pensar em projetos, sem pensar em relatórios, sem pensar em reunião, preparação dos cursos, escrever artigos. É por isso, que agora tenho frequentado muito médico. Olha, quando eu consigo é por força da minha família. Que aí, eu não tenho como dizer não para minha mulher, para minha mãe, para os meus irmãos. Eu fico até com vergonha de falar, que preciso fazer alguma coisa do trabalho, é por constrangimento social. Tem alguns finais de semana que, realmente, eu não faço nada, mas, continuo pensando. No final do dia, quando volto para casa à noite, que tem um tempinho, eu abro o computador e começo a pensar ou fazer alguma coisa relacionada a universidade. Para mim mesmo, só meia hora antes de dormir” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Mais um sujeito da pesquisa, que reconhece o seu adoecimento em razão de não conseguir estabelecer um limite entre a vida profissional e pessoal. Segundo o entrevistado acima, muitas vezes se desliga fisicamente do trabalho nos fins de semana por imposição familiar, mas não consegue se desvincular mentalmente do trabalho da universidade. Porém, já admite que o tempo reservado para si, é mínimo.

Já o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, relata que quando está trabalhando, se envolve tão forma, que esquece até do cuidado de si mesma. E quando consegue fazer alguma coisa especificamente, a sensação é como se estivesse fazendo algo de errado, ou seja, como se ela não merecesse um tempo só para ela.

“Não existe um tempo só para mim, quando estou trabalhando, é muito difícil quando estamos naquela roda-viva do trabalho. Quando a gente tira esse tempo, por exemplo, vou dar uma fugidinha para ajeitar meu cabelo. É como se eu tivesse fugindo para fazer as unhas ou alguma coisa assim, para fazer uma limpeza de rosto, de pele e tal. Parece que é, como se cuidar, não fizesse parte” (SUJEITO n.º 11, UFAM Fora da Sede, Graduação, 2021).

Para o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, esse tempo para si, é insuficiente, mas gosta de aproveitá-lo viajando com a sua família, bem como a religião e a leitura. E rapidamente, retoma seus afazeres de docente.

“Tenho muito pouco tempo. Mas o tempo que tenho, por exemplo, estou na casa da minha mãe. A gente sai um pouquinho, conhece uma praia, desfruta um pouco. Depois, volto e ainda tenho, que continuar com as minhas preparações de aula. Vou à igreja, são as coisas que faço, também leio algum livro” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Na fase atual do mundo do trabalho, os trabalhadores, vivem um clima de medo, desamparo, ansiedade e incertezas, geradas pela dominação do capital, à qual é propagada pela ameaça constante do desemprego, da redução salarial, da retirada de direitos conquistados, enfim pelo processo de alienação do trabalhador. Por isso, a necessidade permanente de se buscar a qualificação na tentativa de garantir empregabilidade (LEDA, 2006).

Assim, torna-se primordial a defesa pela centralidade do trabalho, pelo trabalho digno do docente no ensino superior, e o respeito pela sua importante função na construção do ser humano mais crítico, bem como do seu papel na formação de novos trabalhadores. Tendo a pesquisa científica como ferramenta capaz de encontrar soluções para as necessidades da população e não a favor dos interesses do grande capital. Todavia, será que esse profissional também não está sendo envolto nessa realidade propagada pelo capital.

CAPÍTULO 3

OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DOCENTE NA UFAM

3.1. As avaliações dos docentes para as promoções pertinentes à carreira docente na UFAM

A atividade docente passa ao longo de sua trajetória por avaliações constantes que vão desde as avaliações da própria universidade da qual compõem o quadro de docente efetivo, o qual se inicia com o estágio probatório, e progressões primordiais no avanço da carreira profissional no âmbito institucional. Além das avaliações, realizadas pelas agências de fomento para as pesquisas, que vão desde a iniciação científica com os PIBICs, o desempenho docente na graduação por meio do ENADE do INEP, bem como para as pesquisas dos Programas de Pós-Graduação dos quais os docentes participem, sendo suas produções acompanhadas pelo preenchimento de algumas plataformas, com a Plataforma Lattes do CNPq e da Plataforma Sucupira da CAPES.

O corpo docente é preparado para o trabalho que desempenha, porém, não existe um retorno quando os quesitos que são infraestruturas adequadas para o bom desempenho de suas funções e o próprio conforto e salubridade. Simultaneamente, em que se criam novas exigências e deveres a serem cumpridos por parte dos docentes. Não existe uma “troca” que fortaleça o trabalho desenvolvido dentro das universidades. Parece contraditório quando se observa a quantidade de cobranças exigidas por lei para o desempenho do trabalho docente. É preciso, um olhar holístico sobre o todo e ações mais eficientes para o fortalecimento do trabalho docente de qualidade, não somente educacional, como também de saúde do trabalhador.

Na era FHC, as atividades docentes do ensino superior, foram marcadas pela lógica da avaliação quantitativa, o professor poderia melhorar sua remuneração mediante a sua produtividade. O MEC estabeleceu mudanças nas regras de remuneração do trabalho docente nos IFES, concedeu uma gratificação por produção, chamada de Gratificação de Estímulo à Docência – GED. Os docentes que atingissem 120 pontos contabilizados em relação a uma série de atividades de natureza acadêmica teriam direito à gratificação em seu valor integral. Para a obtenção dessa pontuação, alguns professores tiveram que aumentar o número de horas-aulas semanais, o que acarretou uma intensificação do trabalho docente e também significativo aumento do número de alunos por professores. Até 1998 eram 8 alunos por professores e passou para 12 alunos em 2004, em virtude do PROUNI durante o Governo Lula (BOSI, 2007).

Assim, os docentes da UFAM passarão ao longo da sua carreira no Magistério Superior por algumas avaliações, comuns aos docentes da instituição, realizadas pela Comissão Permanente de Pessoal Docente – CPPD, sendo elas:

Conforme prevê a Resolução 012/1992 – CONSUNI, o Professor de Carreira do Magistério Superior da Universidade Federal do Amazonas em estágio probatório²⁶ terá um professor orientador, por ele indicado, homologado pelo Departamento/Colegiado e designado pelo Diretor da Unidade. O professor elaborará, durante os dois primeiros meses de efetivo exercício e com o auxílio de seu professor orientador, um plano individual de estágio no qual deverão constar as atividades acadêmicas. Não há obrigatoriedade de acrescentar os Planos Individuais de Trabalho – PIT e Relatórios Individuais de Trabalho – RIT, conforme entendimento da Procuradoria Federal da UFAM na nota n.º 293/2013/PF-FUA/PGF/AGU (CPPD/UFAM, 2021).

Ao final de cada semestre, o professor elaborará um relatório, em consonância com seu orientador, das atividades realizadas, para apreciação do Colegiado do Departamento/Curso, que expressará o resultado sob a forma de recomendação ao avaliado. De posse dos relatórios semestrais, o Colegiado emitirá parecer conclusivo no prazo de 30 dias, submetendo-o à apreciação do Conselho Departamental/Diretor que no mesmo prazo encaminhará a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas – PROGESP para instrução funcional e após à CPPD para análise e parecer conclusivo. O envio do processo pela Unidade para as providências deverá ser feito até 4 meses antes do término do período do estágio probatório. Cabe à PROGESP elaborar a portaria de homologação do estágio probatório do professor avaliado (CPPD/UFAM, 2021).

Referente a **progressão** é a passagem do docente para o nível de vencimento imediatamente superior numa mesma Classe, sendo que os interstícios pretéritos serão contabilizados da data em que ocorreram, assim como as atividades acadêmicas desempenhadas, e poderão ser apreciados simultaneamente. O efeito financeiro ocorrerá da data em que o docente cumprir o interstício, desde que tenha havido a aprovação da avaliação de desempenho das atividades acadêmicas desenvolvidas naquele período, independente da data do pedido. Para a progressão funcional é necessário comprovar o cumprimento do interstício de 24 meses e ser aprovado em avaliação de desempenho (CPPD/UFAM, 2021).

A aprovação da progressão será aprovada pelo Colegiado do Departamento ou pelo Conselho Diretor – CONDIR, e considerará a análise dos RITs, o qual consiste na redação de

²⁶ Resolução n.º 012/1992-CONSUNI – Estabelece normas de acompanhamento e avaliação do professor em estágio probatório.

todas as atividades realizadas pelo docente no período; dos planos de Ensino das disciplinas ministradas; e o relatório de avaliação do docente pelo discente das disciplinas ministradas, quando houver. Esses documentos serão submetidos ao Colegiado do Departamento ou Conselho Diretor. O pedido de progressão será dirigido ao Chefe do Departamento ou ao Presidente do CONDIR, sendo que estes deverão autuar o processo, nomear relator e submeter à aprovação. No caso de aprovação, será lavrado termo de aprovação, que será anexado ao processo e encaminhado à PROGESP, para elaboração da respectiva portaria e efetivar o registro. Em caso de reprovação da progressão do docente e passado o prazo de recurso, o processo será devolvido ao interessado mediante protocolo (CPPD/UFAM, 2021).

No que tange a **promoção** é a passagem do docente da Classe em que se encontra para a Classe imediatamente posterior, sendo que os interstícios pretéritos serão contabilizados da data em que ocorreram, assim como as atividades acadêmicas desempenhadas. O efeito financeiro, tal como na progressão, ocorrerá da data em que o docente cumprir o interstício, desde que tenha havido a aprovação da avaliação de desempenho das atividades acadêmicas desenvolvidas naquele período, independente da data do pedido (CPPD/UFAM, 2021).

Os RITs, aprovados no último interstício, constarão obrigatoriamente nos processos de promoção. **Para a promoção para Assistente e Adjunto:** a) ser aprovado em processo de avaliação de desempenho, considerando até os últimos 4 anos no efetivo exercício, na respectiva classe; b) encaminhar o processo para o Diretor da Unidade que o autuará e submeterá à Comissão Interna de Avaliação da Unidade Acadêmica, a qual emitirá parecer conclusivo a ser encaminhado para o CONDEP/CONDIR. No caso de aprovação, será lavrado termo de aprovação, que deverá ser anexado ao processo e encaminhado à CPPD, que emitirá parecer e encaminhará à PROGESP para elaboração da respectiva portaria e registro (CPPD/UFAM, 2021).

A promoção para Associado: a) possuir o título de doutor; b) ser aprovado em processo de avaliação de desempenho, considerando até os últimos 8 anos no efetivo exercício, na respectiva classe; c) encaminhar o processo para o Diretor da Unidade que o autuará e submeterá à Comissão Interna de Avaliação da Unidade Acadêmica, a qual emitirá parecer conclusivo a ser encaminhado para o CONDEP/CONDIR. Se aprovado, será lavrado termo de aprovação, que deverá ser anexado ao processo e encaminhado à CPPD, que emitirá parecer e encaminhará à PROGESP para elaboração da respectiva portaria e registro (CPPD/UFAM, 2021).

A promoção para Titular: a) ser aprovado em processo de avaliação de desempenho, considerando até os últimos 10 anos no efetivo exercício, na respectiva classe, no qual o docente

deverá comprovar excelência e especial distinção obrigatoriamente no ensino e na pesquisa ou extensão pela CPPD. b) lograr aprovação de memorial que deverá considerar as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante. Ou defesa de tese acadêmica inédita, que será analisada por uma Comissão Especial, composta por no mínimo 75% de profissionais externos à UFAM; c) encaminhar o processo para o Diretor da Unidade que o autuará e submeterá à CPPD para Avaliação de Desempenho Acadêmico, a qual verificará a documentação. No caso favorável, o processo será devolvido à Unidade para providenciar a Banca Especial para a defesa de Memorial ou Tese. Após aprovação, enviar à PROGESP para elaboração da portaria e registro (CPPD/UFAM, 2021).

Para a **mudança de regime de trabalho**, os docentes das Instituições de Ensino Superior, conforme prevê a Lei 12.772/2012, possuem três regimes de trabalho: a) 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, com dedicação exclusiva às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional. Tal regime implica o impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada, com as exceções previstas na referida Lei; b) tempo parcial de 20 (vinte) horas semanais de trabalho. Os docentes neste regime poderão ser temporariamente vinculados ao regime de 40 (quarenta) horas sem dedicação exclusiva após a verificação de inexistência de acúmulo de cargos e da existência de recursos orçamentários e financeiros para as despesas decorrentes da alteração do regime, considerando-se o caráter especial da atribuição do regime de 40 (quarenta) horas sem dedicação exclusiva, conforme disposto no § 1.º, nas seguintes hipóteses: I - ocupação de cargo de direção, função gratificada ou função de coordenação de cursos; ou II - participação em outras ações de interesse institucional definidas pelo conselho superior da IFE. c) regime de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, observando 2 (dois) turnos diários completos, sem dedicação exclusiva, para áreas com características específicas, excepcionalmente, mediante aprovação de órgão colegiado superior competente (CPPD/UFAM, 2021).

O Professor poderá solicitar a alteração de seu regime de trabalho, mediante proposta que será submetida à sua unidade de lotação. A solicitação de mudança de regime de trabalho, aprovada na unidade, será encaminhada à Comissão Permanente de Pessoal Docente - CPPD, para análise e parecer, e posteriormente à decisão final da autoridade ou Conselho Superior competente. Não constitui vedação à mudança, os docentes estarem em estágio probatório. Na hipótese de concessão de afastamento sem prejuízo de vencimentos, as solicitações de alteração de regime só serão autorizadas após o decurso de prazo igual ao do afastamento concedido (CPPD/UFAM, 2021).

Os docentes aprovados no estágio probatório do respectivo cargo que atenderem os seguintes requisitos de titulação farão jus a processo de aceleração da promoção: I - para o nível inicial da Classe B, com denominação de Professor Assistente, pela apresentação de titulação de mestre; e II - para o nível inicial da Classe C, com denominação de Professor Adjunto, pela apresentação de titulação de doutor. Os docentes que fizerem jus à aceleração deverão preencher formulário da PROGESP, anexar cópia do diploma e da portaria de homologação do estágio probatório e dar entrada com o processo na referida pró-reitoria. E aos docentes que fizerem jus à retribuição por titulação, deverão dar entrada com formulário e cópia do diploma na PROGESP (CPPD/UFAM, 2021).

A UFAM para essa avaliação recorria ao Plano Individual de Trabalho – PIT e Relatório Individual de Trabalho – RIT. Porém, os docentes foram dispensados da elaboração do PIT a partir da Resolução n.º 025/2018. Ficando assim, só o preenchimento semestral do RIT. Além desses instrumentais, os docentes precisam manter os seus currículos na Plataforma Lattes sempre atualizados com suas produções e participações em eventos. Bem como, para os docentes da pós-graduação é necessário o preenchimento da Plataforma Sucupira pelos docentes e pelos discentes egressos dos programas de pós-graduação (CPPD/UFAM, 2021).

Com relação ao Regime de Trabalho, da alocação de carga horária e do processo de elaboração e tramitação do Relatório Individual de Trabalho (RIT) dos seus docentes efetivos. As regras estão valendo desde janeiro de 2019. Os regimes de trabalho a que são submetidos os docentes da Universidade: i. Dedicção Exclusiva (DE) – para prestar 40 horas semanais e impedimento de exercer outra atividade remunerada, exceto as previstas em lei; ii. Tempo Parcial – para cumprir 20 horas semanais distribuídas em pelo menos três dias da semana. Também são descritas as atividades a serem cumpridas pelos professores, tais como planejar e ministrar aulas, confeccionar material didático, orientar discentes em programas e projetos institucionalizados da UFAM, supervisionar estágios e tutorar programas de residência, além de produzir e publicar textos científicos, coordenar comitês e desempenhar funções de direção (UFAM, 2019).

O docente, que for investido em cargo de direção (CD-1 a CD-4), poderá realizar outras atividades próprias da docência, desde que não haja prejuízo. Quando titular da função de coordenador de curso, ou em função gratificada (FG), o professor deve ministrar o mínimo de quatro horas até o limite de oito horas/aula por semana. O rol de atribuições dessa categoria de servidores está elencado no Capítulo II do Anexo da Resolução. **Relatório Individual de Trabalho.** O RIT é um **documento eletrônico** que deve ser apresentado a cada semestre pelo

docente em efetivo exercício. O professor enviará o RIT relativo ao primeiro semestre letivo até o dia 31 de julho e o RIT do segundo semestre até 31 de dezembro (UFAM, 2019).

Há décadas, desde a consolidação da CAPES e do CNPq, como órgãos de regulação e avaliação de programas de pós-graduação no país, o desempenho docente tem sido alvo de avaliação pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES²⁷, que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação considera aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O SINAES reúne informações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE e das avaliações institucionais e dos cursos.

A produtividade docente, mensurada a partir da produção científica e das atividades de formação discente ao nível de mestrado e doutorado, tem sido cada vez mais controlada e cobrada, por meio das avaliações da CAPES, aos quais são submetidos os cursos de pós-graduação das universidades públicas. A quantidade e a qualidade, assegurada pelos critérios determinados pela comissão, definem o padrão de desempenho esperado dos programas e dos docentes que o compõem. No entanto, observa-se que pouca atenção se deu à identificação de como essa produtividade tem sido possível e que recursos a têm estimulado ou restringido.

É imprescindível, que o Relatório contenha todas as atividades, executadas pelo docente no período, inclusive com as cargas horárias correspondentes e sem sobreposição de horários. Outra questão importante é a obrigatoriedade de apresentar os comprovantes tão somente quando se tratar de atividades não registradas institucionalmente. O Chefe de Departamento ou o Coordenador Acadêmico da respectiva Unidade receberá o Relatório, que será encaminhado à Comissão de Avaliação Setorial, está designada pelo Conselho Diretor da Unidade ou pelo Colegiado do Departamento (UFAM, 2019).

²⁷ **SINAES** – Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, ele compreende a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. São avaliados todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/sinaes>

3.2. Avaliações do trabalho docente pelas agências de fomento

3.2.1. A Plataforma Lattes

A Plataforma Lattes, criada em 1999, representa a experiência do CNPq na integração de bases de dados de Currículos, de Grupos de pesquisa e de Instituições em um único Sistema de Informações. Sua dimensão atual se estende não só às ações de planejamento, gestão e operacionalização do fomento do CNPq, mas também de outras agências de fomento federais e estaduais, das fundações estaduais de apoio à ciência e tecnologia, das instituições de ensino superior e dos institutos de pesquisa. Além disso, se tornou estratégica não só para as atividades de planejamento e gestão, mas também para a formulação das políticas do Ministério de Ciência e Tecnologia e de outros órgãos governamentais da área de ciência, tecnologia e inovação (Lattes/CNPq, 2021).

O Currículo Lattes se tornou um padrão nacional no registro da vida egressa e atual dos estudantes e pesquisadores do país, e é hoje adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa do País. Por sua riqueza de informações e sua crescente confiabilidade e abrangência, se tornou elemento indispensável e compulsório à análise de mérito e competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia (Lattes/CNPq, 2021).

O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil é um inventário dos grupos em atividade no país. Os recursos humanos constituintes dos grupos, as linhas de pesquisa e os setores de atividade envolvidos, as especialidades do conhecimento, a produção científica, tecnológica e artística e os padrões de interação com o setor produtivo são algumas das informações contidas no Diretório. Os grupos estão localizados em instituições de ensino superior, institutos de pesquisa, etc. As informações individuais dos participantes dos grupos são extraídas dos seus Currículos Lattes (Lattes/CNPq, 2021).

O Diretório de Instituições foi concebido para promover as organizações do Sistema Nacional de CT&I à condição de usuárias da Plataforma Lattes. Ele registra todas e quaisquer organizações ou entidades que estabelecem algum tipo de relacionamento com o CNPq (instituições nas quais os estudantes e pesquisadores apoiados pelo CNPq desenvolvem suas atividades; instituições onde os grupos de pesquisa estão abrigados, usuárias de serviços prestados pela Agência, como o credenciamento para importação pela Lei 8.010/90; instituições que pleiteiam participar desses programas e serviços, etc.) (Lattes/CNPq, 2021).

A disponibilização pública dos dados da Plataforma na *internet* dá maior transparência e mais confiabilidade às atividades de fomento do CNPq e das agências que a utilizam, fortalecem o intercâmbio entre pesquisadores e instituições e, é banco inesgotável de informações para estudos e pesquisas. Enquanto suas informações são recorrentes e cumulativas, têm também o importante papel de preservar a memória da atividade de pesquisa no país (Lattes/CNPq, 2021).

O Repositório de Dados de Pesquisa LattesData é um repositório de acesso aberto e contém dados coletados, gerados e utilizados nas pesquisas apoiadas pelo CNPq, tendo por objetivo o incentivo à prática da Ciência Aberta no Brasil, a diminuição dos custos de pesquisa, a maior reprodutibilidade de resultados publicados, o reuso de dados utilizados em pesquisas anteriores, aumentando a confiabilidade e verificabilidade dos resultados de pesquisa, bem como a diminuição de custos no levantamento e geração de dados, o que, diminui os custos de pesquisa (Lattes/CNPq, 2021).

3.2.2. A Plataforma Sucupira

A Plataforma Sucupira foi assim nomeada em homenagem a Newton Lins Buarque Sucupira,²⁸ relator do Parecer CES/CFE 977 de 1965, mas conhecido como o Parecer Sucupira, que tratava da definição dos cursos de pós-graduação, pelo Conselho Federal de Educação, com homologação ministerial, na vigência da Lei n.º 4.024, de 1961²⁹, que fixava as diretrizes e bases da educação nacional (a primeira LDB).

Por orientação da Diretoria de Avaliação/CAPES, em 1998, foi estabelecida a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, e realizada com a participação da comunidade acadêmico-científica por meio de consultores ad hoc. A avaliação é atividade essencial para assegurar e manter a qualidade dos cursos de Mestrado e Doutorado no país (CAPES, 2022).

A avaliação tem por objetivo, a certificação da qualidade da pós-graduação brasileira, referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa, bem como a

²⁸ **Newton Lins Buarque Sucupira** foi professor, filósofo e advogado brasileiro, professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Foi secretário de Educação Superior do Ministério da Educação e membro do Conselho Nacional de Educação. É conhecido como pai da pós-graduação no país, pois o Marco legal que possibilitou o crescimento da pós-graduação no Brasil foi conhecido como Parecer Sucupira, uma alusão ao seu relator.

²⁹ Lei n.º 4.024, de 1961 - Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>

identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG para orientar ações de indução na criação e expansão de programas de pós-graduação no território nacional.

Já o SNPG tem por objetivo a formação pós-graduada de docentes para todos os níveis de ensino, a formação de recursos humanos qualificados para o mercado não-acadêmico e o fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação (CAPES, 2022).

O Sistema de Avaliação pode ser dividido em dois processos distintos que se referem à **entrada**, que consiste na Avaliação das Propostas de Novos Cursos – APNCs e à **permanência**, dos cursos de mestrado profissional (MP), mestrado acadêmico (ME) e doutorado (DO) no SNPG, por meio da Avaliação Periódica dos Cursos de Pós-Graduação (CAPES, 2022).

Ambos os processos, **entrada** e **permanência**, são conduzidos com base nos mesmos fundamentos que são: o reconhecimento e confiabilidade fundados na qualidade assegurada pela análise dos pares; critérios debatidos e atualizados pela comunidade acadêmico-científica a cada período avaliativo e transparência na ampla divulgação das decisões, ações e resultados por meio site da CAPES e nas páginas das áreas de avaliação (CAPES, 2022).

A avaliação é realizada em 49 áreas de avaliação, número vigente em 2017, e segue uma mesma sistemática e conjunto de quesitos básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior – CTC-ES (CAPES, 2022).

Os processos e os resultados da Avaliação Quadrienal são compostos pela tríade, as Fichas de Avaliação, os Relatórios de Avaliação, os Documentos de Área. Os documentos de área são os fundamentos para os processos avaliativos, tanto na preparação e submissão de propostas de novos cursos, quanto na avaliação quadrienal dos cursos em andamento. Neles estão estabelecidos a condição atual, as características e as perspectivas, assim como os quesitos considerados prioritários na avaliação dos programas de pós-graduação pertencentes a cada uma das 49 áreas de avaliação (CAPES, 2022).

As áreas são agregadas, por critério de afinidade, em dois níveis: Colégios (1-Colégio de Ciências da Vida, 2- Colégio de Humanidades e 3- Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar) e as Grandes Áreas (Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes, Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Multidisciplinar) (CAPES, 2022).

Os coordenadores de área são consultores designados para, em um período de três anos, coordenar, planejar e executar as atividades das respectivas áreas junto a CAPES, incluindo aquelas relativas à avaliação dos programas de pós-graduação. Estes consultores são

acadêmicos com reconhecida experiência em ensino e orientação de pós-graduação, pesquisa e inovação (CAPES, 2022).

Os Coordenadores de Área são escolhidos com base em listas tríplices elaboradas pelo Conselho Superior. Estas listas são definidas a partir da relação de nomes advindos de ampla consulta feita aos cursos ou programas de pós-graduação e às associações e sociedades científicas e de pós-graduação (CAPES, 2022).

CAPÍTULO 4

O DILEMA ENTRE SER PRODUTIVO E PRODUTIVISTA

4.1. O professor produtivo e o produtivista

Esses sistemas de avaliação do docente por meio de sua produção, podem estar conduzindo ao produtivismo acadêmico, o qual consiste na produção em abundância de artigos e publicações, que, em geral, são avaliadas pela quantidade sem se considerar a qualidade do produto. Pode-se comparar com a produção em série das fábricas pelo sistema capitalista, todavia, seria uma produção de conhecimento em larga escala, ou melhor, como Antunes; Pinto (2017), denomina de “a fábrica da educação”.

Conforme os autores acima, no taylorismo-fordismo foi utilizada uma qualificação pobre e limitada, tanto de conhecimento teórico, quanto de prática. A escola adequada para esse tipo de formação realizou a separação entre reflexão e aplicação, ou seja, ocorreu a divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. “Uma qualificação de tipo parcelar, fragmentada e que só poderia ser construída tendo por base ciências também especializada” (ANTUNES; PINTO, 2017, p.78, grifo do autor).

Já no toyotismo busca-se uma qualificação mais aberta e dinâmica, totalmente contrária a figura centralizadora do docente. A formação de profissionais é direcionada para uma aprendizagem flexível, ou melhor, de profissionais flexíveis adequados para uma produção científico-tecnológica contemporânea, que acompanhem as mudanças tecnológicas constantes. Uma produção exacerbada de artigos científicos, que tem contribuído para intensificação e sobrecarga de trabalho dos docentes, principalmente, por meio do produtivismo³⁰ acadêmico, conforme a fala abaixo do **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**:

“O problema da homogeneização do raciocínio científico acadêmico. Isso vem se instalando desde a construção do bendito Lattes, ele criou essa plataforma para estudar essa possibilidade de produção acadêmica. E aí construiu-se esse produtivismo, que não é produção acadêmica na minha concepção. Tu és avaliado pela quantidade de artigos que publicas. E isso vai para

³⁰ Sguissardi (2010), considera o **produtivismo** como um fenômeno em geral derivado dos processos oficiais ou não de regulação e controle, supostamente de avaliação, que se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade da produção científico-acadêmica, tendendo a desconsiderar a sua qualidade. Este fenômeno – cultura ou ideologia – tem sua origem nos anos 1950, nos EUA. Tornou-se mundialmente conhecido pela expressão *public or perish*, significando que os professores/pesquisadores universitários que não publicassem conforme os parâmetros postos como ideais pelos órgãos financiadores, pela burocracia universitária ou pelo mercado, veriam sua carreira definir e fenecer.

as suas promoções, baseadas em cima disso da tua carreira profissional. Com o Lattes, você entra na produção acadêmica homogênea: introdução, objetivo, procedimento metodológico, análise do resultado. Se perdem, os sujeitos que avaliam, se perdem, os sujeitos da análise, se perdem novas reflexões e cognições sobre o processo de produção, porque você fica restrito. E as universidades antigas, USP, UFRJ querendo dominar toda a produção acadêmica, é um processo de construção colonial” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, observa a respeito que, “O produtivismo vai impor uma política de produção, que nem sempre vai ser encaminhada com qualidade. Eu acho que podemos perder um pouco na qualidade do desempenho, tanto na pesquisa, quanto na extensão, acho que esse é o risco”.

Para o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, o produtivismo é uma das consequências dos ditames neoliberais, que adentraram nas universidades públicas, responsáveis por essas alterações, que tudo quantificam.

“Há um fortalecimento dessas ações de caráter liberal por agentes públicos. A hegemonia dominante, o neoliberalismo, passou a fazer parte dos dispositivos de gerenciamento da carreira docente durante esse período. E não só não dos dispositivos, das resoluções, das portarias e das pontuações de publicação. Um artigo vale mais do que um livro, a qualidade da pesquisa vale mais que o ensino. Você transforma as práticas de agentes públicos em práticas liberais” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Nas observações de Bianchetti; Sguissardi, (2009), o nosso país adotou os princípios pautados em critérios quantitativos de produção acadêmica de maneira mais acentuada a partir dos anos 1996/1997, quando se estabelece o vigente padrão Capes de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. A CAPES, agência estatal de financiamento, regulação e controle, tem nesses parâmetros a base de sua notação e classificação dos cursos de mestrado e doutorado em todas as áreas. Esse modelo é visto pela crítica como um processo, que considera muito mais o quanto um docente/pesquisador publica, do que a qualidade ou o benefício científico, público e social do que é publicado. Enfatiza-se a produtividade, não a recepção ou o interesse público-social do produzido.

Nessa perspectiva, o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, aponta que na universidade, “Cobra-se uma produtividade, mas nem sempre eles dão suporte para que isso aconteça”.

Enquanto o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, é favorável ao docente publicar, porém, sem toda essa cobrança, a qual pode comprometer a qualidade do produto. “O professor deve

publicar com qualidade, e sem essa pressão. No seu tempo, no seu ritmo, sem pressão para ser uma coisa fluida, de qualidade e com eficiência”.

Em relação à questão do produtivismo, o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, esclarece ser de competência docente do magistério superior à produtividade, a qual deve primar pela publicação de qualidade. Todavia, o produtivismo, é mais uma questão de ego individual de alguns docentes, o qual é muito estimulado pelo grande mercado das revistas em ascensão.

“Ser produtivo é você cumprir com o seu dever institucional, enquanto servidor público. Mas essa coisa do produtivismo é diferente. Muitas pessoas artificiais, por exemplo, na questão de publicação de artigos para essas revistas predadoras. Então, são coisas que não vão agregar. São coisas *fakes*, são coisas com objetivos individualistas” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, produtivo e produtivismo, são totalmente antagônicos, pois, o docente tem como uma de suas atribuições a produção do conhecimento e a sua publicização de qualidade. Porém, o produtivismo, foi a transformação da produção acadêmica em um produto para o mercado, que visa apenas a quantidade.

“Ser produtivismo é praticamente, aquele, que simplesmente dá respostas imediatas, conforme os interesses mercadológicos. Não está preocupado com a qualidade, com a capacitação das pessoas, nem dos professores, e nem dos alunos. Está preocupado em dar respostas imediatas. Se dá lucro, se não dá. E ser produtivo é diferente, exige qualidade, e investimento. Pode dar lucro, sim, acho que ninguém vai trabalhar para não dar lucro. Pode dar lucro, pode dar resultado, mas dá, pensa na qualidade e em resultados, e pensa em competitividade, mas tendo em vista, respeitar os espaços, respeitando os momentos, a natureza, e as pessoas. Acho que isso é qualidade. Isso é para ser produtivo” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Tragtenberg (1996), corrobora com a fala do **Sujeito n.º 16 (UFAM Fora da Sede, Graduação e Pós-Graduação, 2021)**, sobre o mercado educacional tão cobiçado pelo capital, [...] o problema do *status* e do prestígio ligado ao diploma. Hoje, há uma brutal expansão do “ensino universitário” no Rio Grande do Sul, por exemplo. É escola particular, é faculdade paga e muito bem paga, que geralmente funciona como época de lazer, fim de semana. Sob o capitalismo tudo é mercadoria. Mas hoje, o prestígio e *status* vem pela universidade (p.160). E no caso da eliminação das universidades públicas seriam mais alunos do ensino público para o âmbito particular, ou seja, mais lucro para os empresários da educação, bem como o recurso do estado que iriam para as universidades, seria investido na educação privada.

O produtivismo acadêmico é uma manifestação cultural, de origem econômica, ideológica e filosófica (SGUISSARDI, 2010; BIANCHETTI e SGUISSARDI, 2009). No Brasil, suas características e efeitos passaram a ser visíveis no final dos anos 1970 (SGUISSARDI, 2010b), porém, a partir dos anos 1990, principalmente, pela expansão das pós-graduações brasileiras, houve mais destaque no tocante a quantidade em detrimento da qualidade, passando a ser um parâmetro de avaliação de professores-pesquisadores e programas, e torna-se a cada ano, mais evidente no meio acadêmico, as suas consequências.

Conforme o relato de um dos sujeitos da pesquisa, o que hoje denominamos de produtivismo, na verdade, é a teoria do capital humano, mais precisamente da área da economia. Todavia, existe uma distinção entre o professor produtivo e o professor produtivista, segundo os próprios docentes da pesquisa, para os quais o docente produtivo, é aquele que cumpre as suas obrigações dentro do tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão, realizando suas publicações, e a partir de suas pesquisas, priorizando a qualidade da produção e com um tempo de maturação do conhecimento.

Já o docente produtivista³¹, seria aquele que visa uma produção em massa, nem sempre aliada a qualidade, e num tempo muito curto, o que pode comprometer a qualidade da reflexão do conhecimento em si. Produz-se em quantidade buscando cumprir as determinações das agências de avaliação.

Para o **Sujeito N.º 01 (UFAM, 2021)**, essa questão de produtivo e de produtivismo, se deve a teoria do capital humano utilizado na educação, a partir da adoção do neoliberalismo.

“Não gosto da palavra produtivo, na verdade, a teoria que embasa toda essa forma de educação é a teoria do capital humano. Ela vai colocar, que a formação dessa mão de obra é importante para o desenvolvimento do país. Mas é uma falácia do próprio capital. Essa teoria vai falar que os investimentos em educação e saúde vão aprimorar as aptidões e habilidade dos indivíduos. Vai tornar-se mais produtivo e influenciar de uma forma positiva as taxas de desenvolvimento do país. O que a gente está vendo na realidade? Nós estamos vendo, que nós estamos educando baseado na teoria de capital humano. Sem considerar o sujeito, um sujeito que aprende.

Na verdade, essa política do capital humano, vai sofrer uma crítica muito grande, principalmente, porque o trabalho vai exercer influência continuamente e se impor ao trabalhador. A própria capacidade do trabalho, da força do trabalho, da atividade do trabalho, acaba sempre diminuída, porque o capital vai extrair a mais-valia. E essa mais-valia, o trabalhador não é pago por todo o seu trabalho. Porque o que interessa no mundo do capital é justamente lucro. E o lucro acaba fazendo com que o trabalho seja explorado em todos os níveis. Também vamos ver que uns sofrem mais, outros sofrem

³¹ Produtivista é um neologismo, adotado da economia.

menos o processo de exploração, principalmente, dos anos noventa para cá, quando o neoliberalismo se impõe” (SUJEITO N.º 01, UFAM, 2021).

Acerca disso, Justamand (2017), nos ensina que para os neoliberais, a maioria das pessoas, que necessita de escolas ou universidades são denominadas de clientes, ou compradores, porque para eles as escolas/universidades são consideradas locais de grande relevância para a geração de lucro. Além de que, a mão de obra, oriunda desses espaços neoliberais de formação, já sairá moldada conforme a ideologia dominante, as quais podem contribuir significativamente para aumentar a produtividade e o desenvolvimento econômico.

Para o autor, a partir do momento que os empresários da educação adentram intensamente nessa área, o Estado vai gradativamente se isentando de sua responsabilidade econômica e de formação educacional das escolas e universidades públicas. Repassando a sua obrigação constitucional para a responsabilidade dos pais, da sociedade e do próprio indivíduo, deixam o futuro educacional do país, completamente, a serviço dos ditames dos organismos internacionais, os quais interferem diretamente nas ações do Estado, principalmente com relação à educação pública. A educação pública do país nas mãos dos empresários da educação, e ainda, estimulando e apoiando financeiramente, os interesses das empresas de educação privada em todos os níveis escolares. Para Justamand (2017), o Estado é um dos grandes responsáveis por essa realidade da educação brasileira:

E o Estado ainda procura contribuir com algumas facilidades para os empresários da educação abrindo às escolas a entrada de capital das empresas, proporcionando participações dos alunos em atividades produtivas e reprodutivas dentro das fábricas, aplicando projeto com verba privada nas escolas públicas, entregando prêmios aos professores mais produtivos, ou seja, aqueles que seguirem o receituário do sistema ora em andamento e ainda criando cursos profissionalizantes voltados para especialmente atender as demandas das empresas (JUSTAMAND, 2017, p.36-37).

Uma das grandes alterações nas universidades públicas foi a gestão, baseada no modelo empresarial, através do qual, o produto institucional deve ser quantificado, como forma de demonstração de sua eficiência (custo), eficácia (resultado) e efetividade (impacto), ou seja, é a lógica do capital adentrando os muros acadêmicos, tendo como consequência dessa prática o produtivismo. Que muitas vezes, passa despercebido pelos docentes, principalmente os que entraram na última década, pois já foram formados nesse contexto, e que para alguns deles, o produtivismo é naturalizado. Esse produtivismo é uma das causas de sobrecarga dos docentes, tanto fisicamente, como psicologicamente, em virtude das pressões por produção, as quais

podem comprometer as notas dos programas de pós-graduação, redução de bolsas de estudo para os discentes, bem como até o descredenciamento dos programas.

Os docentes entrevistados, quando questionados, se acreditavam que o produtivismo se sobrepunha ao produtivista, e se eles percebiam também o produtivismo como um estímulo e/ou obrigação posta pelas agências de fomento, as respostas foram as mais variadas possíveis. Bem como estar em constante produção, e esse excesso de pressão e cobrança para publicar. Outros acham que essa pressão é estimulante. Já outros acreditam que isso é parte do processo de avaliação da CAPES, para outros isso faz parte do financiamento das agências de fomento, como CAPES, CNPq, orientadas pelos princípios dos organismos internacionais, como, por exemplo, BM, FMI, OCDE. Enfim, várias foram as observações sobre essa temática acerca do produtivismo acadêmico.

O **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, destaca o qual contraditório é ser docente da pós-graduação, pois, simultaneamente, em se sente valorizando enquanto profissional, por outro lado, isso acarreta uma carga de trabalho intensa e desgastante.

“Se por um lado tem o *status* de ser professor da pós-graduação e de ser reconhecido por ser professor, de mestrado e doutorado. Por outro lado, isso gera mais trabalho. Porque você tem que está sempre alimentando as produções, tem que estar alimentando todos os projetos que você possui. E se você está somente na graduação, está só ministrando aula. Então, há esse estímulo do reconhecimento de um bom profissional, de um lado, e de outro é um desestímulo, porque você trabalha muito e a energia que você gasta, o dinheiro que você gasta, é muito, porque queira ou não, você está pesquisando, escrevendo, está gastando a sua energia com esses produtos” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, houve uma distorção, quanto ao propósito inicial da Plataforma Lattes, e que hoje é considerado uma ferramenta de controle da produção acadêmica. E que há uma política interna de pressão do seu departamento para as publicações.

“Sim, começou a partir da inversão do Lattes, que organizou o processo de produção. Entretanto, o pessoal começou a querer alimentar o Lattes. Hoje, ele é um grande repositório. Tenho colegas de altíssima competência, que eles não se renderam a essa obrigação. É pressão, não é estímulo. Mas existe uma cobrança mútua, particular e interna dentro do departamento. Você tem que ser aquele cara que pesquisa, produz e publica. Senão, você é um zero à esquerda. Só é respeitado se publicar e produzir” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

Já **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, se sente motivado a cumprir as suas demandas com qualidade. Acredita ser preciso melhorar, ou seja, padronizar essa forma de julgamento acerca do trabalho docente.

“Acho que tento atender a demanda, mas também, fazendo algo de fato produtivo, com qualidade. Para mim, nesse momento, me sinto estimulada. Em relação à cobrança? Acho que a gente precisa normatizar, se organizar, isso é importante para o pesquisador. Mas é claro, que quando se exige sem avaliação, sem validade, isso vai ter um impacto na sala de aula. Sem esse equilíbrio da pesquisa, do ensino, acho que isso pode ser danoso. Falta de equilíbrio e com qualidade nos resultados” (SUJEITO n.º 03, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, aponta os lados positivos e negativos das agências de fomento. A parte positiva é a possibilidade de obter financiamento para os projetos de pesquisa. Já o ponto negativo consiste na forma de como esse processo é realizado, em virtude do corte nos gastos públicos, que gera cada vez mais uma cobrança pessoal do docente, além de direta ou indiretamente favorecer a disputa com os demais colegas de profissão.

“Vou ser sincera, acho que da forma como está sendo operacionalizado o CNPq está afetando bastante. Está prejudicando muita gente, mas, por outro lado, ele ainda possibilita algumas coisas, que a gente pode fazer, por exemplo, fornecem recurso. Houve muitos cortes, eles estão fazendo assim, colocam uma informação e aquela informação eles mesmo não cumprem, por exemplo, a questão da bolsa de produtividade, houve um ranqueamento do CNPq. Passaram quase um mês, quando voltou, disseram, nós vamos dar um novo prazo para as bolsas. É um desrespeito com os pesquisadores, acho complicado, como eles estão fazendo, ou seja, houve, realmente, uma piora muito grande na operacionalização. Outra coisa, é como eles se dirigiam a nós, o documento que eles mandaram era extremamente desrespeitoso. Antes, nós tínhamos um técnico, que poderíamos nos reportar para pedir qualquer informação. Agora, a gente recebe umas mensagens tão toscas e agressivas. Vejo que realmente há uma mudança muito nítida no CNPq, um desestímulo para buscar esse recurso de pesquisa” (SUJEITO N.º 05, UFAM, 2021).

Segundo o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, esse corte nos gastos públicos, ocasiona uma redução orçamentária que reflete diretamente nas pesquisas acadêmicas, principalmente com relação às bolsas para os estudantes. E para tentar sanar essa dificuldade se estabelece os ranqueamentos, que conduz a competição entre os pares dentro da universidade.

“Há todo um ranqueamento que, na verdade, fecha as portas para doutores e programas novos, vamos dizer para as universidades periféricas. São editais feitos para atender determinados setores, que já estão consolidados. E quando a pessoa está produzindo, mas o projeto dele é uma parte de um grande projeto guarda-chuva, de projeto maior da orientadora dele de doutorado. E que uma

parte do projeto é financiado por uma Agência Internacional. Isso tem acontecido muito com os PIBICs, você usa o financiamento público para pagar bolsa do aluno para fazer parte do seu projeto de pesquisa” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Ainda com relação ao produtivismo, o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, destaca que esse fato tem contribuído sobremaneira para o surgimento de um fenômeno denominado de autoplágio, no qual o autor comete o plágio dele mesmo, ou seja, usa parte de texto anteriores de sua autoria e publica novamente.

“Essa questão do produtivismo, também com a presença da CAPES, CNPq. Você tem que estar a todo momento preenchendo o Lattes, porque o que conta é o que está lá. Não tanto o que fez, a qualidade do que fez. Então, está tranquilo, que as pessoas estão sempre duplicando. Publicou uma coisinha aqui, mas publicou lá o mesmo, só mudou alguma coisa, uma linha, um título e republica. O importante é a quantidade, e não a qualidade. Acho péssimo. Deveríamos ser produtivos, mas sem essa pressão, e esse produtivismo. Cada vez mais, contando, é a quantidade de artigos, de cursos, de aulas, de alunos que você orientou. Mas eu fico me perguntando, qual a qualidade de tudo isso, porque ninguém é um super-herói, que consegue fazer tanta coisa e com qualidade. Parte dessa pressão, dessas cobranças, vêm das próprias agências. E da própria universidade também. Eu acho que é um desafio” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Para Tragtenberg (1980), o ensino como sistema conduz os indivíduos ao produtivismo dominante, onde ser inteligente é assistir aulas e fazer exames, o nível de cultura é mensurado pela porcentagem da população escolarizada e os títulos válidos são outorgados pelo sistema. A produção da mercadoria escolar equivale à produção de bens não simbólicos, ou seja, uma produção como outra qualquer, por meio de artigos para revistas com *qualis*, livros, artigos para os anais dos congressos, projetos de PIBICs, etc.

Para **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, o produtivismo é uma imposição ou uma motivação de acordo como a percepção da pessoa. Ressalta, ainda, que percebe um tratamento excludente das agências de fomento com relação às universidades do Norte.

“O produtivismo, tanto aparece como obrigação, e também como estímulo, porque, na medida que, a pessoa internaliza, aquela obrigação passa a fazer parte do próprio modo de vida dela. Eles tratam um programa de mestrado aqui no Norte, no Amazonas, em Roraima com o mesmo nível de exigência de um programa do Eixo Sul-Sudeste” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, declara haver no ambiente institucional esse constrangimento, em torno de quem não se rende a produção quantitativa, ou seja, ao produtivismo. Ela destaca ser essa postura um dos princípios do sistema neoliberal.

“O produtivismo é isso: senão produziu trinta (30) artigos, você é muito incompetente. Nós somos dedicação exclusiva. Mas as condições que nós temos, são contraditórias. Como você vai estar numa sala de aula fazendo o processo de ensino aprendizagem, vai está fazendo a pesquisa, como você está fazendo a extensão, quando você está tumultuado de coisas na sua vida pessoal. E, a gente não tem um suporte nesse sentido. É importante, sabermos da nossa produção, saber da pesquisa. Isso é interessante até para nós termos um olhar de geral, mas, não um olhar produtivista. O olhar produtivista distorce as coisas, porque é um olhar quantitativo. Não é um olhar qualitativo. Ele está para atender uma demanda do sistema. Que é uma demanda conforme o processo político em curso” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático. De acordo com Chauí (2014), coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros de uma sociedade, o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer.

Para os professores que atuam nos *campi*, apenas no ensino da graduação, como, por exemplo, o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, “Aqui, a gente ainda não tem nenhuma pós-graduação, não somos muito cobrados. No caso daqui, é mais essa exigência do próprio docente, porque, a maioria dos professores, não tem essa visão sobre o produtivismo.”

Já o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, que também atua somente na graduação, relata haver uma exigência para produção artigos com relação aos alunos de Iniciação Científica.

“Os alunos de PIBIC também tem que produzir. A gente acaba aderindo ao que nos é imposto, sem pensar muito bem no que a gente está fazendo. Mas é verdade, que também nós somos professores críticos e estamos formando alunos críticos. Creio que isso pode mudar, porque cada vez mais, o ser humano também está se tornando mais crítico, mais perceptível ao seu entorno. Vejo que pode haver uma mudança” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Com relação à questão do produtivismo, o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, evidencia que, “Faz parte da lógica mercadológica da educação, orientada pelos organismos internacionais”.

Na opinião do **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, o produtivismo seria uma espécie de relação comercial, entre as agências de fomento, que investem recursos nas pesquisas e têm por direito, a cobrança pelos resultados do investimento realizado, ou seja, a publicação dos artigos.

E essa pressão se estende aos alunos de pós-graduação, que tem cada vez mais o tempo reduzido para as conclusões dos cursos.

“Acho que não é estímulo, é cobrança mesmo. É um mecanismo bem capitalista, de direcionamento, de recurso com a obrigação de ter um retorno. Não vejo nada cognitivo, motivacional. É aquela relação, comprei, e eu quero o meu produto, sendo essa a questão de fomento, fundo de amparo as pesquisas. Mas tem umas agências, as quais são mais excludentes. E dependendo da área, a vida da pessoa se torna um inferno de cobranças. Uma colega, que faz doutorado do Maranhão, ou no Rio Grande do Norte, comentou ter que fazer em três anos o doutorado, três anos e meio, uma pressão enorme, e também entregar artigo. Enfim, uma coisa, que eu acho muito louco, fazer doutorado, que já é difícil, e fazer em três anos e meio sob pressão. Isso, acho muito complicado” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, identifica que haver uma pressão institucional para publicação de artigo, mas que ele consegue se preservar, não introjetando a ideologia do produtivismo. Ou seja, se dedica a produzir o que é de sua competência com qualidade sem se deixar influenciar.

“Muitos se veem avaliado pelo número de produções. Produzir dez artigos, quinze artigos, cinco artigos. Eu não me deixo levar por isso. Se eu conseguir produzir dois artigos com bastante qualidade para mim, é suficiente. Não é a quantidade, que vai me valorizar. Pessoalmente, não me deixo levar por esse produtivismo. Porque, eu seria contrário àquilo que defendo. Pois, eu defendo uma coisa e, na prática, faço outra, isso seria totalmente contrário” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Nas narrativas dos docentes da UFAM entrevistados ficou evidente, que todos percebem a adesão do produtivismo na universidade, visto que essa é uma tendência do modo de produção capitalista, o qual interfere em todas as esferas da sociedade. A maioria dos docentes, dizem sentirem se pressionado pelos seus próprios departamentos e programas de pós-graduação para aderirem ao produtivismo acadêmico, todavia, alguns conseguem se abster dessa imposição, e mantêm a produção que lhes é pertinente, sem entrarem nessa competição por produção. Outros aderem a essa política de produção de conhecimentos por receio de serem rejeitados pelos pares. Enquanto outros acreditam que isso é uma escolha do docente aceitar ou não fazer parte do sistema vigente. Independente das razões, é possível perceber que o produtivismo é considerado um dos motivos de sobrecarga do trabalho docente, o que conduz ao desgaste físico e/ou mental.

A maioria dos docentes percebe que a política neoliberal adentra a universidade. Foram questionados, ainda, se de alguma maneira esse neoliberalismo, que adentra na universidade,

interferiria diretamente, na prática, docente, as respostas foram as mais variadas possíveis. Os docentes comentaram sobre o neoliberalismo na universidade sobre vários aspectos diferentes.

Vejamos a compreensão do **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, que reconhece, já algumas décadas, a interferência neoliberal na educação superior pública. Destaca, ainda, o surgimento da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, em 2005, o qual tinha por objetivo ampliar o acesso de alunos no ensino superior público, e no caso do Amazonas, ocorreu a sua expansão também para os municípios do interior do estado amazonense.

“No governo Lula não foi diferente. O REUNI teve pontos negativos e positivos. Os pontos positivos são as expansões das universidades. Mas essa expansão veio sem a devida contratação de docentes, de ampliação do espaço e de laboratórios. O positivo para o Amazonas foi a expansão da UFAM para outros municípios. Mas a própria estrutura, infraestrutura dificulta o trabalho docente nesses municípios” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, acredita que os docentes, percebem, sim, a inserção neoliberal na universidade. “Ela é percebida por todos, porque eles são intelectuais, entretanto, eles continuam a proceder dentro desse processo neoliberalismo”.

Enquanto o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, afirma haver essa intervenção da política neoliberal na universidade. “Interfere no tempo dos projetos, na aceleração, certamente, sim”.

Mas para o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, observa que, a despeito do financiamento das pesquisas, que não há recursos suficientes para todos os docentes realizarem as suas pesquisas, principalmente, com a autonomia que desejam. E destaca, ainda, a questão do sucateamento das universidades públicas, que tem por estratégia neoliberal, a privatização.

“Nem todos conseguem perceber o avanço do neoliberalismo na universidade. A gente também tem nossas linhas de pesquisa, que nem sempre vão se encaixar com o que as agências de fomento estão financiando. Isso é uma perspectiva neoliberal e utilitarista. Se a gente quiser fazer pesquisa de temas de humanas, por exemplo, não vai ter recurso, porque não vão financiar. Porque isso não é interessante para ser financiado. Vejo que tem esse viés aí presente. E, muitas vezes, os professores não percebem isso, porque é tanta carência de edital. A nossa pesquisa não entra nos temas prioritários, tem que ser uma pesquisa, que tangencia esses temas prioritários para ver se a gente consegue se aproximar do que eles querem. A acho que está relacionado mesmo com a forma da falta de investimento também na universidade, investimento direto.

O sucateamento da universidade, em relação ao que o Sujeito N.º 04 (UFAM, 2021), observa, que faz parte de um projeto neoliberal para a privatização da universidade. É um problema, que vem ocorrendo e não vamos dizer que é deste governo, não sou favorável a este governo. Mas é um processo, que já vem desde a década de noventa mesmo. E tanto, que o concurso que entrei na universidade foi dois mil e nove. A universidade não fazia concurso público

há dez anos, quando foi em dois mil e nove na gestão do PT, que apesar de não ter abandonado o viés neoliberal, assumiu outra faceta, eles retomam a universidade como uma questão importante, fazer concurso público, repensaram várias coisas na universidade, criam o REUNI, claro que depois vai ser deturpado. Com o REUNI, perdemos vagas, mas eles tentaram recuperar a universidade. E aí, tentar manter essa estrutura pesada com os poucos recursos que vão chegar, que não dão nem para pagar a conta de água e luz, convenhamos, é muito complicado” (SUJEITO N.º 04, UFAM, 2021).

Em relação à gestão do PT, acima mencionada pela docente, Fagnani (2011), ressalta que a política social do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), oscilou entre o “Estado Mínimo *versus* Estado de Bem-Estar Social”, destaca, que a política social no referido governo teve dois momentos distintos. O primeiro se caracteriza pelas inquietações sobre a manutenção ou a tentativa de mudança da economia capitalista, ou melhor, não houve um posicionamento decisório, seja pela estratégia econômica, seja pelo desenvolvimento social. Porém, com uma propensão maior para a manutenção do âmbito econômico reprimido, o Estado Mínimo, ou seja, limitação do gasto social, com adoção de ações focalizadas.

Já no segundo momento, ocorrem mais gastos com o social. E na Educação deu início ao processo de reforma do ensino superior, que visava ampliar o orçamento das instituições federais e a expandir a rede pública. Assim, podemos denominar o governo de Lula de “liberalismo social”, pois acatou as exigências do mercado, bem como atendeu as necessidades sociais da população brasileira (FAGNANI, 2011).

Sobre a questão dos editais de pesquisas abordados, anteriormente, pela entrevista dos docentes, para Bosi (2007), é possível perceber nos editais dos órgãos de fomento à produção científica, um direcionamento empresarial da ciência, tecnologia, pesquisa e desenvolvimento. O CNPq e as fundações estaduais de apoio às pesquisas têm direcionado seus recursos para estudos e pesquisas que favorecem a reprodução do capital. O perfil das pesquisas desses editais, estabelecem o padrão da produção acadêmica, ou seja, a qualidade da produção acadêmica passa a ser medida pela quantidade da própria produção e por valores monetários que o docente consegue agregar ao seu salário e à própria instituição.

Para o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, é importante destacar que a partir de 2016, com o golpe parlamentar que depôs Dilma Rousseff, iniciaram no governo seguinte do Presidente Michel Temer, os cortes de recursos, principalmente, com relação ao eixo social com um total direcionamento para o ultraliberalismo. O qual possui dois objetivos centrais, que consistem na intensificação do ideário de “Estado mínimo” e no enfrentamento direto às esferas de participação democrática e popular.

“Em 2016, quando o governo Dilma saiu, foram retirados recursos que já estavam aprovados, de vários projetos financiados. Passamos a fazer o trabalho, a partir do esforço próprio, tirando recurso do próprio bolso. A universidade sofre continuamente cortes. O Estado se ausenta da responsabilidade, porque quer, cada vez mais, entregar na mão da iniciativa privada. E vai dizer que a iniciativa privada é mais competente para produzir lucro, mas não para produzir conhecimento de qualidade. Percebi que tem aluno que não valoriza, o que tem na universidade pública. E quem está na universidade privada é trabalhador, está se esforçando, e às vezes tem mais desempenho, aproveita muito mais, vai ser um profissional muito mais esforçado” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Já **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, destaca a influência neoliberal na subjetividade dos docentes, conduzindo-os a internalizar a mentalidade do empreendedorismo, ou seja, que o docente pode gerenciar sua própria carreira, acentuando ainda mais o individualismo e competição no espaço acadêmico. Ressalta que, muitos docentes, os quais são também profissionais liberais, são contrários a dedicação exclusiva na universidade, pois, eles obtêm mais recursos financeiros no seu exercício profissional liberal, do que como docente da universidade pública. Como mencionado anteriormente, Chauí (2001), nos diz que os docentes foram levados pela modernização.

“É muito perceptível, porque o neoliberalismo, implica também em uma subjetividade, o individualismo, essa ideia do empreendedorismo, a ideia de que o que funciona é o privado, o modelo de vida é o empresarial. Mecanicamente, assimilamos esses termos do neoliberalismo, e que tudo é questão de gestão. Se você sabe gerir, as coisas funcionam. Isso é a própria ótica do neoliberalismo, que a pessoa incorpora. Nós temos que ser empreendedores, a ideia de que você não tem mais que manter a dedicação exclusiva – DE. Sobretudo, nas áreas técnicas, são os que menos vão defender a universidade pública, porque esse docente dá uma aula na graduação, mas está envolvido em outros projetos, os quais ele ganha por fora, e a universidade para ele é apenas um bico. Essa coisa de pensar em aposentadoria, isso é da cultura do funcionário público, a universidade tem que abrir acabar com a DE para que, eles possam trabalhar em outros locais, onde ganham mais que na universidade” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, acredita que muitos docentes da UFAM não só percebem como defendem o ideário neoliberal. E exemplifica, o caso das avaliações do ensino superior, as quais são elaboradas e executadas por docentes, que se tornam avaliadores da CAPES e CNPq, e demonstram por meio dessas ferramentas sua afinidade com o sistema vigente.

“Acho que são raros, os que não percebem. Uma boa parcela dos colegas concorda com isso, são até articuladores e propagadores dessa política.

Porque, por exemplo, esses instrumentos de avaliação, eles não foram criados por alienígenas, foram criados por professores universitários, pesquisadores, que obedecem a padrões científicos rigorosos” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Chauí (2001), afirma que nas universidades públicas, devido aos protocolos burocráticos, um enfoque fundamental é desfocado, o fato dos dirigentes serem pertencentes à instituição, embora não se identifiquem como tal, são do corpo universitário, ou seja, são professores. Todavia, sendo eles considerados “prepostos do Estado no interior da universidade” (p.57), ou seja, se identificam mais como gestores, do que como docentes.

Para o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, o neoliberalismo, ele interfere diretamente na universidade por meio dos governos. Com a mudança do governo PT pelo atual houve a adoção total da postura neoliberal. As mudanças foram inúmeras, e o orçamento foi uma delas. E com o corte de orçamento na educação, isso impacta também na universidade na totalidade.

“Não estou falando só de um docente, dos acadêmicos, dos bolsistas, dos incentivos. Aí entra na política neoliberal, o produtivismo. Ele tem um olhar muito mais voltado para empresa, e a educação, ela é uma instituição, ela tem um lado, mas não é uma empresa como outra qualquer. A gente lida com o ser humano, com a questão da ciência, do ensino, e isso é diferente” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

De acordo com Leda (2006), para a sociedade de acumulação flexível a educação é operacional ao capital, como qualquer outro tipo de mercadoria. O mercado educacional imprime a ideia que se o trabalhador possuir uma formação superior, ele terá mais oportunidades no mundo do trabalho.

Sobre isso, o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, discorda dos demais docentes, que expuseram suas opiniões anteriormente, pois ele acredita que muitos docentes não conseguem fazer essa leitura das engenhosidades do capital.

“Não é perceptível, a interferência do neoliberalismo pela maioria dos docentes. O contexto da educação no século vinte e um, na política neoliberal, introduz esse conceito de qualidade para a educação. E para transformar a educação em mercadoria, na lógica empresarial, são forjadas pelas empresas educativas, estratégias de publicidades, como, por exemplo, a colocação de *outdoor*, e fazem aquele *marketing* concreto dos alunos. Tantos alunos foram aprovados nos vestibulares, tantos alunos passaram na USP, não sei aonde, no curso de medicina, de direito. Esses cursos mais concorridos. Então, por trás desse tipo de discurso, está a questão da qualidade da educação, da competência dos professores” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Complementa o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, sobre as parcerias público-privadas, que muitos docentes não percebem o lado negativo, como, por exemplo, nos casos das patentes, onde as empresas usufruem dos recursos humanos, da matéria-prima, do espaço físico da universidade, e não repassa parte dos royalties para ser investido na universidade.

“Muitos não entendem, conceitualmente, o que seria isso. E, às vezes, acham que as coisas que estão penetrando na universidade, só veem como positivo. Por exemplo, uma parceria público-privada de tecnologia, como a *Samsung*. O que é novecentos reais para uma bolsa que eles pagam? Para o aluno é muito. A gente fica até assustado, que as bolsas estão tão baixinhas, quatrocentos, trezentos e cinquenta. Mas dá contrapartidas, aquela parceria com público-privada, mas depois a patente é deles. Acredito ser complicado. Quando fiquei sabendo que aquele remédio do coração lá de pressão. Que as pessoas usam muito, é retirada do veneno da jararaca, Captopril. Quando a empresa descobriu isso aqui da cobra na fauna brasileira, ele descobriu aqui e não ficou nenhum centavo para gente. É complicado” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Outro ponto que reforça essa temática sobre a percepção dos docentes com relação aos preceitos neoliberais que adentra a universidade, e que interfere diretamente no trabalho docente, consiste na diferenciação do trabalho docente em relação às diferentes áreas de conhecimento, visto que as áreas de maior interesse para o capital são as que recebem maior incentivo financeiro, e também com relação à própria didática. Os docentes foram questionados percebem se há essa diferença em ser docente da área das ciências exatas, biológicas e da área das humanidades.

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, independente da área, não existe diferença no trabalho docente na universidade. “Não há, na UFAM, todos colegas estão na mesma situação”.

O **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, também concorda que não tem essa diferença no trabalho docente em razão das áreas de atuação. Porém, talvez essa percepção ocorra devido à visão crítica dos docentes das humanidades em relação à adoção dos princípios neoliberais na instituição, os quais são mais aceitos pelos docentes das outras áreas.

“Não creio que haja tanta diferença. É que na área das humanas, penso que da parte da docência, há uma sensibilidade maior para essas questões. Pois, há colegas das outras áreas, que se identificam com esse processo de controle. Parece que tem uma relação mais funcional com esse modelo de universidade técnica. É por isso, que a área de humanidade, e sobretudo, a filosofia, ela sempre é vista como a prima pobre, e inclusive mal vista. Como se nós não estivéssemos fazendo nada. Porque o nosso trabalho não produz resultado imediato. Os resultados das outras áreas são mais visíveis, implicando também numa forma de despreço e de desqualificação pelas humanidades” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, acredita que todos os docentes sofram com a mesma intensidade as pressões institucionais, mas destaca que percebe como as humanidades são preteridas quanto ao auxílio financeiro, repassado pelas agências de fomento, ou seja, há um certo desprezo com relação à área das humanas na universidade.

“Não percebo essa diferença das áreas com relação às pressões, talvez a diferença seja com relação ao financiamento, pois as ciências humanas têm sido mais atingidas pela falta de financiamento. CAPES e FAPEAM financiam as ciências exatas, tecnologias e o empreendedorismo. As ciências humanas são desprestigiadas, tornando o trabalho mais difícil pela falta de recurso” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, destaca haver, sim, essa diferença entre as áreas de formação, perceptível até com relação ao tratamento e consideração, dispensado aos docentes. Destaca, ainda, que há um relacionamento mais amistoso entre os pares das outras áreas, ou seja, há mais rivalidade entre os docentes das humanidades.

“Acho que há diferença, sabe por quê, meu marido, ele é da área de engenharia, ele é tratado com muito respeito, há um respeito tão grande. Acho isso normal, deveria ser assim, vejo também, não é só na área de humanas, mas em outras áreas também, acho que tem algumas áreas, em que as pessoas também desenvolvem muito mais um senso de coletivo e de amizade, mais de cooperação do que de concorrência. A nossa área, ciências humanas e ciências sociais aplicadas é uma área extremamente competitiva, a gente critica o capital, mas nós somos mais competitivos do que qualquer um capitalista, que conheço” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, essa diferenciação decorre, sobretudo, da concepção de formação de cada área. Acredita que as outras áreas possuem uma perspectiva mais individualista, prejudicando as ciências de modo geral, ou seja, essa fragmentação entre as áreas de formação na universidade.

“Existe uma diferença, sim e profunda. As concepções de entendimento das ciências, ainda conduzem a uma separação, um dualismo muito forte. É muito difícil um professor das ciências, das exatas, das biológicas, ter uma visão de mundo, de sujeito, de sociedade, nessa visão da complexidade, envolvendo os fenômenos práticos da vida, como conflitos de valores, incertezas, a própria complexidade, a singularidade. Mas ainda vejo alguns colegas das áreas exatas, biológicas, muito voltado ao entendimento dessas particularidades, do que o entendimento de uma totalidade humana. Acho que a grande questão é que as ciências possam buscar o sentido e o significado da totalidade humana, da compreensão humana no modo de viver. O professor de biologia, o professor de matemática, ele precisa dos conhecimentos pedagógicos, não é apenas o conhecimento específico, que vai fazê-lo ser um bom professor. Mas

ele precisa da didática, da pedagogia. Por isso, essas separações serem o grande problema, que vejo das ciências. Mas existe uma interdependência. Eu queria que o matemático tivesse uma linguagem também, que tivesse como premissa maior a pessoa, não só os cálculos em si para si, mas para que serve esses cálculos? Onde é que esses cálculos estão inseridos socialmente? E culturalmente? Onde eles estão realmente, que podem ser compreendidos num contexto situacional, vivencial” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Conforme o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, essa diferenciação entre as áreas de formação não deveria existir, apesar de haver essa distinção, principalmente, com relação à absorção pelo mercado. Acredita que as áreas deveriam se complementar para a formação integral do ser humano.

“Acho que não deve haver uma diferenciação, exatas e humanas. Embora, parece que no mercado de trabalho há essa diferenciação. Enfim, valoriza-se mais as áreas das *high Science*, as ciências exatas. Parece que elas têm uma aplicação imediata no mercado de trabalho, a demanda do capitalismo. Mas acho que não deveria haver essa diferenciação, até porque todos os conhecimentos, todos eles são importantes. E não se faz um grande cientista, um grande tecnólogo, sem se ter a base humana. Isso é uma parte dessa visão da educação integral. Que possa, de fato, formar o ser humano e não apenas o profissional para uma área. Essa visão de formação, acho que não é completa. Acho que tem que ver o ser humano na totalidade e as várias ciências, elas se complementam, deveriam estar complementando-se e relacionamos. Dialogando entre si e não as separando. Porque até o ser humano não é apenas, detentor de uma habilidade manual, ou de um conhecimento, mas ele é um todo. Que a gente está integrado. Acho que essa é a visão humanitária, da formação, da educação. Então, nesse sentido é que a universidade, a titulação bloqueou o debate” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Com relação a essa questão da diferenciação entre as áreas, o **Sujeito N.º 14 (UFAM, 2021)**, destaca que as demais áreas, são mais direcionadas aos resultados, que as humanidades. “Sim, com toda certeza. No campo das ciências econômicas, das ciências e da administração, por exemplo, ela vai apontar para os números, para as estatísticas, para a questão dos resultados”.

As respostas dos docentes entrevistados apontam que sim uma diferenciação entre as áreas de formação na universidade, e que ela ocorre nos mais variados aspectos, que vão desde os financiamentos, o tratamento pessoal, perspectivas conceituais de formação, enfim, os docentes confirmam essa segmentação entre os campos dos conhecimentos no ambiente acadêmico.

4.2. A universidade, espaço plural e de conflitos

4.2.1. As dificuldades cotidianas dos docentes

No que se refere aos pontos mais difíceis na lida diária do trabalho docente na UFAM, estão as condições de trabalho tanto por falta de condições físicas e materiais, assumir outras funções além de sua carga horária, a sobrecarga de trabalho devido a não contratação de mais profissionais, as dificuldades de convívio social entre os próprios docentes, as pressões institucionais, a competição entre os pares. Sendo que a maioria dos docentes destacou as maiores dificuldades são de relacionamento entre os pares e a infraestrutura, alguns docentes chegaram a apontar esses dois pontos em suas narrativas. Conforme podem ser observados pelos depoimentos dos entrevistados a seguir.

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, a dificuldade nos relacionamentos entre os pares é o maior causador dos conflitos no ambiente institucional, e gerador muito desgaste emocional. E destaca a necessidade de apoio psicológico para os docentes.

“O que desgasta é a relação interpessoal, cada departamento tinha que ter uma intervenção de um apoio psicológico, pedagógico e didático. Tem professores que não resolvem esses problemas emocionais e vem construir didáticas de opressão e brigas nas reuniões. Existe muito egocentrismo, muita soberba, muita infelicidade. ‘Professores universitários não são felizes’. Têm conhecimento, mas não conseguem construir a sua felicidade” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, elenca pelo menos três grandes dificuldades, mas também aponta as disputas entre os colegas como a principal, e tem nesse ambiente hostil o seu grupo de pesquisa como refúgio. As demais adversidades seriam as pressões psicológica e a escassez de materiais para o trabalho, e que todos os pontos são hostis a saúde do docente.

“Acho que as pressões psicológicas, mas acho que o relacionamento com os colegas. Na verdade, tenho dois momentos, dois estados, tenho um relacionamento ótimo dentro do grupo. O meu grupo de pesquisas sempre foi um refúgio, porque os alunos, da equipe de pesquisa, foram o que me deram suporte ao longo de todo esse tempo. Eu sempre tive grupo de pesquisa, e os grupos sempre foram grandes, então, isso sempre me deu um suporte. Mas a competição entre os colegas, para mim, é a mais danosa, e essa competição vai afetar todas as outras áreas, que faz com que você termine vivendo um momento tão infernal dentro da instituição, e a falta de condições materiais. Nós temos a falta de cooperação entre os colegas, e a gente fica afetado, e passa a viver um agravamento de saúde devido a tudo isso, as pessoas não são nada favoráveis” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, a principal dificuldade vivenciada na universidade é a convivência com os docentes, ou seja, os relacionamentos, e o que lhe angustia também é a falta de engajamento desses profissionais com a formação dos alunos.

“Hoje, do meu ponto de vista, uma das coisas mais difíceis é conviver com colegas, profissionais não comprometidos com a formação profissional. Essa é a minha maior insatisfação, que eu tenho na universidade é ver muitos colegas, porque faço essa análise crítica. Estou em busca dessa verdade o tempo todo. E percebo que há necessidade desse comprometimento, dedicação, responsabilidade de muitos colegas em relação à formação profissional, isso compromete as relações com os alunos. Também compromete a ausência em programas, projetos, isso compromete a não estar nesse processo educativo” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Na opinião de **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, primeiramente, ele destaca o problema de relacionamento entre os docentes, principalmente com aqueles que já introjetaram com naturalidade a questão do produtivismo acadêmico, pois entram em conflitos com aqueles que discordam dessa prática.

“Acho que é muito mais com os nossos colegas. E sobretudo com aqueles que já internalizaram essa lógica do produtivismo. Se você faz uma crítica, é como se você não quisesse trabalhar. Se estamos numa reunião de departamento discutindo, chega mais uma nota técnica do MEC, a reitoria já se preocupa em transformar aquela nota numa resolução. E a gente fica no departamento, o mundo pegando fogo, tudo se acabando e você preocupado em como se adequar a mais aquela exigência. É aquela ideia de uma universidade voltada para o próprio umbigo” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, evidencia a pelo menos três grupos divergentes de opinião entre os docentes, ou seja, a competição entre os pares. As partes são formadas por aqueles, que defendem essa lógica do produtivismo, os outros, que se abstém completamente e outros que recusam a se adequarem a essa condição.

“É, o mais complicado é esse enfrentamento, é essa disputa entre uma parcela, importante lá na universidade, que concordam com essa lógica. Então, da outra parte, os descrentes, aqueles que não se importam, que entendem e compreendem, que essa lógica está funcionando e não querem enfrentá-la, porque é um emprego de todo modo, tem é o seu salário, tem a sua segurança, mas ninguém quer se comprometer com nada” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, os relacionamentos abusivos entre os pares, principalmente, daqueles que estão em cargos superiores em relação aos seus subordinados, em virtude do próprio modelo dos *Campi*, que favorecem a formação destes pequenos feudos de poder e a infraestrutura em seus mais variados aspectos.

“Aqui, é um por si e Deus por todos, ou todos contra todos, nessa guerra de lutas, de posição, de grupo, enfim, tem todos esses campos de força. Mas ainda em algumas Pró-Reitorias isso acontecem, essa disputa de poder. A Universidade, ela não é humanizada, mas é um espaço muito colonizado mesmo, observo o formato de como os *Campi* foram criados, como verdadeiras capitânicas hereditárias. Quem vai para lá é dono dos Institutos e vai fazer do jeito dele nesse *Campus*. A legislação, não vale, ela vale para os meus amigos. Os que eu entendo como meus inimigos, ela não vale. E eu posso tudo. As grandes violências aconteceram e continuam acontecendo, elas se modificaram, se reinventaram, mas a violência continua. Veja, vou fazer tudo para que você não possa ter direito, que você não possa prevenir. Houve uma melhora no discurso, por exemplo, a Universidade criou a Comissão de Combate ao Assédio Moral. Precisamos ter uma universidade para o século XXI, para esse contexto que nós estamos vivendo. Qual é a universidade que nós queremos, nós vivemos na Amazônia. Que Universidade nós queremos, com a cara da Amazônia? É preciso rever o plano diretor da universidade. Ainda estamos muito longe dessa universidade utópica. O que nós temos ainda é uma universidade colonizadora, no contexto da violência do colonizador frente o colonizado. Desde que cheguei, 2006, que se a gente for falar de qualidade educação, a partir da infraestrutura que nós temos, até hoje, nós não temos qualidade educativa do ponto de vista da infraestrutura. Eu estou falando de infraestrutura física, de infraestrutura de recursos humanos e de infraestrutura tecnológica” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Os docentes, a seguir, ressaltam serem essas pressões psicológicas para a intensificação das produções acadêmicas, que mais os afeta. Para **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, “São as pressões sobre o produtivismo. Eu sou uma pessoa que gosta de trabalhar. Eu sou muito produtiva, porque eu não sou de ficar quieta. Todo semestre, eu tenho um projeto de extensão, tenho PIBIC, várias coisas, mas eu não gosto de ser pressionada a fazer”.

E o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)** destaca, “Acho que a pressão psicológica por produção. Mas é nesse sentido, que esse adoecimento é o principal problema. Eu acho que essa mudança na forma de organização, institucional, que leva ao adoecimento”. Ressaltam ser essas pressões psicológicas para a intensificação das produções acadêmicas, que mais os afeta.

Já outros docentes entrevistados destacam, principalmente, as dificuldades na infraestrutura, que vão desde equipamentos, auxílio financeiro para as pesquisas e mais uma vez a questão da biblioteca é apontada. O **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, “acha que a estrutura física, na experiência atual, é um problema de estrutura mesmo no IFCHS, essa insegurança em

relação ao espaço, equipamentos, ar-condicionado, trazendo um conforto para o trabalho, acho que esse é o principal ponto, e recurso para pesquisa”.

E na opinião do **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, a precarização da universidade ocorre em vários eixos,

“O que pesa mais é a questão da nossa própria infraestrutura, deficiente. Não adequação das salas de aula. As coisas que não funcionam, o ar-condicionado, não tem. Os recursos audiovisuais, assim disponíveis, enfim, tem que fazer uma aula com audiovisuais, você tem que levantar todas as coisas, o computador, a caixa de som, a tela, então você tem que levar tudo, quer dizer, e isso já deveria estar lá, disponível. Desde quando entrei, há 15 anos, já havia a promessa de construir uma biblioteca no setor norte, e até hoje, essa biblioteca, não evoluiu, quer dizer, agora nem vai sair mais, porque agora é tudo virtual, mas há coisas que você não encontra no virtual. Então, você tem que ir lá na biblioteca física. Como conciliar essa coisa do físico, do virtual? Esse é o grande desafio que nós temos pela frente. Falo sobre tudo” (Sujeito n.º 08, UFAM, 2021).

Com relação às questões mais difíceis que ocorrem no ambiente da universidade, o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, relata que “Uma coisa que impacta muito são essas burocracias administrativas, particularmente, dentro da área docente. Mesmo com toda a tecnologia melhorou, mas a gente ainda tem muitas questões para serem resolvidas”.

Enquanto o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, relata que inúmeras são as dificuldades, porém atualmente, os conflitos de ordem político-partidário, causa muitos conflitos no espaço acadêmico. “Eu creio que tudo, mas principalmente agora, por exemplo, nesse momento, em que nós estamos vivendo, essa coisa de apoio político, que um tem para um partido ou para um lado, e eu acho que isso está causando muita discórdia no meio acadêmico. Não está sendo sadio isso, não está sendo bom. Infelizmente”.

Foi possível perceber, pela maioria dos discursos dos entrevistados, que a universidade é um ambiente permeado por relações adversas, que conduzem aos conflitos entre seus pares, contribuindo para um clima de mal-estar entre os docentes.

4.3. A competição entre os docentes

Uma das características do neoliberalismo consiste no estímulo da competição, o que vai levar ao individualismo, através do qual as pessoas passam a se distanciar cada vez mais umas das outras, gerando mais rivalidade, principalmente no espaço profissional. Na universidade isso também tem sido vivenciado pelos docentes da UFAM. A maioria dos sujeitos da pesquisa consegue identificar a instituição como um ambiente de disputa e de rivalidade.

Todavia, alguns dizem que percebem isso em outros departamentos ou colegiados, e não no seu próprio, uma minoria, que não identifica essa disputa. Conforme a própria fala dos docentes a seguir:

Para o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, existe no espaço acadêmico, sim, concorrência por recurso financeiro para as pesquisas, mas o principal, são os conflitos de ideias.

“Vejo que essa rivalidade está não só pelo financiamento das agências. Foi uma guerra a mudança de currículo da Faculdade, são as concepções que se materializam nas discussões dentro das Unidades. Na minha Unidade, quando vamos para os colegiados superiores, a gente discute. Quem vai, aí há disputa, não é rivalidade, é disputa de ideias. E dentro dos colegiados há disputa de ideias, ao quase encaminhamento para determinados projetos, a disputa é acirrada” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, destaca as relações políticas e conflituosas do ambiente institucional, as quais se espraiam para o lado pessoal de forma acirrada e violenta.

“A Universidade tem esse elemento político atravessado nas relações de trabalho. As relações, não são só de trabalho, elas são relações políticas. E você faz parte de um grupo, ou você não faz daquele grupo. Você defende tal ideia, ou você não defende. Não existe meio-termo. Mas vai respingar a qualquer momento. Eu sou muito decidida nesse aspecto. Tomo minha posição, defendo, me posiciono. Existem rivalidades, que vão para o nível pessoal, existem perseguições, existem, não vou dizer que não existe. Existem convivências de posições contrárias de modo muito adulto, muito maduro, mas também existem de forma imatura” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, destaca que percebe mais uma concorrência por produtividade do que realmente disputa e rivalidade. “Eu vejo mais uma competição em relação a essa produtividade. Mas há essa competição, há essa busca infundável por produtividade. E que gera um estresse enorme. Essa competitividade é muito visível”.

Conforme o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, sempre houve disputas na Universidade para assumir cargos de chefia, os quais representam a conquista de poder.

“Há, sempre disputas. Essa questão do poder na universidade, certamente há nos vários níveis. Sem dúvida há essa questão, mas eu não me preocupo tanto com isso, não me envolvo com isso, não estou disputando cargo, nunca disputei. Eu não pretendo assumir cargos superiores, não tenho essa pretensão. Mas certamente há pessoas que estão sempre envolvidas e buscando assumir cargos que conferem poder” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Na opinião de **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, as maiores competições ocorrem com relação a recursos financeiros para as pesquisas, escassos, e não pelos cargos, os quais representam mais trabalho. “Na função de coordenador e de chefe, o qual é muito trabalho e burocracia, eu não vejo muita disputa não. Disputa é quando aparece algum tipo de bolsa. Porque como não há incentivo para as pesquisas, que acabam gerando essa concorrência, esse empreendedorismo por pesquisa, aí tem disputa também. Sobretudo quando envolve muito dinheiro, como no campo das exatas, nós somos os primos pobres”.

Para Chauí (2001), é perceptível um antagonismo às claras, e às vezes de forma mais sutil, entre humanismo e tecnicismo. O que é contraditório, em virtude da origem do humanismo moderno, o qual se origina do controle técnico da ciência e da política, sendo considerado um descendente do tecnocrata. A contradição entre as humanidades e as tecnocracias adquiriram um novo significado, uma nova acepção, visando a fabricação das consciências e das relações sociais, que resultou na dominação do homem sobre o homem, ou melhor, na luta de classes entre as áreas do conhecimento.

Segundo o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, a Universidade é um espaço de muita competição e concorrência, porém ocorre de maneira dissimulada, principalmente nas com relação aos cargos superiores de chefia.

“Existe, disputa e rivalidade. O que acontece é que a gente entra nessa. Fulano conseguiu, então ele é melhor, isso é horrível porque entra para a comparação, para a competitividade, ou seja, tudo, o que capitalismo mostra. Nós temos pares, que acabam, sem se perceber, endossando isso, quando vê já estão lá. Essa disputa também em relação às chefias superiores do colegiado. Tu pegas um colegiado sem professor, sem nada, tu tens que se virar, tem que dar conta de mil coisas. E tem, sim, as disputas. Penso, que a pessoa tem que ser verdadeira, se eu não quero assumir, uma Pró-Reitoria, mas se você quer, é um sonho seu. O que é recorrente, são essas disputas veladas. Eu não quero mais passar por isso. A pessoa está ali, está criando uma situação, ele te vê como adversário. Acha que você é uma ameaça, ainda quer atrapalhar o seu serviço. É um espaço de disputa como qualquer outro espaço, a diferença é que é velado” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, existe uma competição velada, principalmente pelo poder, além de uma arrogância intelectual. Mas também pelos editais das agências de fomento, os quais representam recursos para o financiamento das pesquisas, decrescentes, potencializando ainda mais a concorrência entre os pares.

“Há uma disputa de poder latente. Acho que os maiores problemas na instituição, pelo menos aqui, é essa disputa por poder, por vaidade intelectual,

não só por poder, no sentido da palavra, mas também da vaidade intelectual, da meritocracia. Mas também, acho que é necessário, a Universidade rever os editais, todos os editais universitários, porque os editais, eles são geradores de adoecimento, porque ele exclui, mais do que inclui” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

De acordo com Foucault (1979), o poder não é só uma força exercida verticalmente, de cima para baixo, mas atravessa e constitui cada espaço das relações no interior das sociedades. Deve ser entendido como uma relação flutuante, não estando em uma instituição nem em ninguém. Os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social e neste complexo, os **micropoderes** existem integrados ou não ao Estado. Segundo o autor,

Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...]. Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício (FOUCAULT, 1979, p. 182).

Em relação a essa questão da disputa e rivalidade entre os docentes, o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, ratifica, que ela existe, sim, principalmente, uma espécie de egolatria, a qual ele sugere buscarem auxílio profissional, ou seja, reconhece haver pessoas adoecidas no espaço institucional.

“Tem, disputas. Pode não ser em todos os cursos, eu não conheço todos, mas tem rivalidade. No nosso, até que não é tanto, pôr a gente ser da educação, com outras utopias, outras coisas. Mas tem curso, que já percebi. É estranho, bizarro, umas coisas meio de ego, que precisam de tratamento. Tem assim aqueles colegas teimosos. Essas coisas do ser humano, mas tranquilo, por exemplo, nosso diretor é muito tranquilo, com uma visão humana. Às vezes, o cara está na área de Exatas, e é bem humano, às vezes você tem um cara que é das humanas, e esse cara é uma pedra. Eu não vejo problema pessoal aqui da direção, da coordenação e eles são legais até demais” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, não a disputas dos docentes pelos cargos de gestão, pois devido à sobrecarga de trabalho, principalmente na coordenação da pós-graduação, já não há interesse em exercer essa função.

“Acho o oposto, acredito que ninguém mais quer ser chefe de ninguém. Pelo menos aqui, devido ao momento político, que a gente está vivendo. Gera uma certa crise também nessa questão de gestão. E as pessoas estão querendo exercer mais a função da docência, da pesquisa, fora do espaço da gestão. Até porque esse espaço da gestão te toma muito tempo. Falo por experiência

própria. Depois de quatro anos da Pós-Graduação, a gente se sente bastante cansado, não é que perdeu o tempo, a gente ganhou muita experiência e tal, mas para encontrar pessoas que queiram assumir essa função não é fácil, a maioria não quer” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, não vê rivalidade, apenas disputas, principalmente com relação ao cargo de coordenação, o qual é duramente criticado por aqueles que almejam essa função. “Eu não vejo pelo menos o meu ambiente de trabalho, eu não vejo essa rivalidade não. No meu entorno ali, eu não vejo uma rivalidade. No entanto, eu vejo um pouco de disputa. Então, eu vi assim um pouco de rivalidade, era como se nada que a pessoa fizesse, por exemplo, quem estava ali na coordenação, ou então na própria diretoria, nada, que essa pessoa fizesse, parece que não satisfazia todo mundo e era aquela coisa é muita crítica em cima dessa pessoa”.

Diante do exposto pela fala dos entrevistados é possível perceber que a universidade é um ambiente de conflitos entre os pares, seja abertamente, seja de forma velada. O que torna a convivência entre os docentes, mais difícil, e um espaço institucional tão hostil, sem cordialidade e solidariedade entre a categoria, que pode contribuir sobremaneira para o adoecimento psíquico dos docentes.

CAPÍTULO 5

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO UNIVERSITÁRIO

5.1. O REUNI *versus* trabalho docente

5.1.2. A Sobrecarga do trabalho docente antes do REUNI

Quando solicitados aos docentes falarem sobre a sobrecarga de trabalho, alguns acreditam que isso ocorra devido à própria estrutura organizacional da universidade, que torna tudo mais burocrático e isso reduz o tempo do trabalho produtivo do docente. Analisando os relatos é possível perceber que um dos fatores de sobrecarga, é fato de que o trabalho docente não está dividido de forma igualitária, há docentes que atuam em diversas frentes, enquanto há outros que cumprem o mínimo necessário.

Os novos docentes que chegam na universidade já vêm com a visão de supervalorização da pesquisa, ou seja, com uma visão totalmente mercadológica, de que irão atuar somente na pesquisa, o que sobrecarrega ainda mais os demais docentes em outras atividades.

Para o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, a sobrecarga advém da falta de recursos humanos para realização da parte burocrática da gestão, a qual recai totalmente sobre os docentes. Reduzindo-se, assim, o tempo de trabalho diretamente com o tripé da universidade, que vai resultar em ampliação da carga horária para a realização dos compromissos do docente, principalmente, com relação aos cursos de pós-graduação.

“De fato, falta mais tempo para gente, talvez, uma estrutura universitária menos burocrática. Que a gente tenha atuação de outros setores nos apoiando. Para que o pesquisador possa de fato fazer a pesquisa, atuar na extensão. Uma equipe maior para contribuir com os projetos, porque é o professor sempre só com seus alunos, falta uma estrutura, inclusive, recurso, também. Acredito que há uma sobrecarga de trabalho. Desde quando entrei na pós, a sobrecarga aumenta, mas sempre há muita coisa, a carga horária sempre excede. Porque há uma certa sobrecarga para pesquisadores, então, faltam recursos e isso preocupa para quem quer fazer pesquisa” (SUJEITO n.º 03, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, corrobora com a questão da burocracia, principalmente, porque tudo vira um processo, o qual deverá percorrer muitas instâncias até a sua conclusão. O que só reforça a questão da sobrecarga de trabalho, principalmente, por meio dos cargos administrativos, pois muitos docentes não possuem o conhecimento necessário para

atuarem em determinados cargos, o que vai demandar a necessidade de ampliação dos conhecimentos, e que demanda um certo tempo, bem como, nem todos possuem habilidade para tais cargos, o que pode ocasionar insatisfação no desempenho da função.

“Nessa estrutura da universidade, aparentemente, democrática, mas ela tem um viés extremamente burocrático, as instâncias. Na universidade há um viés democrático, mas altamente permeado pela burocracia, porque tudo na universidade vira processo. Até que ponto é uma democracia, ou é um processo de burocratização em demasia, a democracia foi incorporada pela burocracia. Na Universidade, a gente não pode falar que a sobrecarga é de agora. Essa sobrecarga de trabalho, ela já vem de algum tempo. Quando eu cheguei lá, os professores já estavam sobrecarregados, você tem que assumir uma coisa, porque o professor, ele já vai deixar de carregar aquele piano, para ele carregar outro ali naquele outro lugar. Dificilmente, tem um professor que não tenha um cargo administrativo além do seu, da sua carga de ensino. Ele sempre vai estar com cargo administrativo” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

As docentes acima, evidenciam como essa estrutura burocrática da universidade adiciona uma sobrecarga de trabalho para as atividades docentes. Isso decorre das mudanças na gestão da universidade, ao adotar os parâmetros capitalistas na administração da instituição, “a racionalidade capitalista tem na administração a sua configuração contemporânea, a qual requer incondicional exterioridade entre sua direção ou controle das atividades universitárias de ensino e pesquisa” (CHAUÍ, 2001, p.57).

Para Chauí (2001), o mundo contemporâneo é um universo de proporções mercantis, onde tudo é medido pelos extremos, ou se vale muito ou não se vale nada, e onde tudo tem seu preço, seja pela supervalorização, seja pela insignificância. E o modelo adotado pelo capitalismo na administração, impõe um conjunto de princípios, normas e preceitos a qualquer realidade, objeto ou situação, ela perpassa todas as vertentes da vida humana.

Para a autora, por meio desse entendimento administrativo, tudo sendo considerado um todo, é passível submissão às mesmas regras, pois não há a menor diferença entre as coisas, ou seja, tanto faz ser um produto, uma fábrica, uma universidade, tudo estará subordinada aos ditames do capitalismo. Ao sujeitar a universidade ao modelo organizacional, ou seja, à administração burocrática, há um distanciamento entre os dirigentes universitários e o corpo de professores, bem como entre alunos e os funcionários. Os gestores administrativos das universidades públicas assemelham-se aos altos escalões das universidades particulares, embora nestas últimas, é visível o vínculo entre direção e propriedade (CHAUÍ, 2001).

Segundo o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, a sobrecarga ao trabalho docente é enorme, principalmente, para o docente que atua tanto na graduação como na pós-graduação, em virtude

de atividades internas como externas a universidade, as quais extrapolam a carga oficial de 40h semanais.

“Há cada vez mais sobrecarga para quem trabalha na pós-graduação, as demandas de trabalho, de preparação de aulas, de correção de textos. E além dessas demandas internas da própria universidade, existem as demandas externas, como, por exemplo, você é demandado a toda hora para avaliar artigos, ter que participar de bancas, internas e externas, isso é uma sobrecarga de trabalho. Você tem que ler uma tese de duzentas, trezentas páginas, quando você vai ler? Você acaba lendo no fim de semana também. Nesse sentido, a gente trabalha muito mais que quarenta horas, com certeza. Evidentemente, quarenta horas apenas no ideal, mas, na prática, é muito mais que isso” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, a sobrecarga de trabalho é tão intensa, que conduz o docente a uma insatisfação profissional, e gradualmente, ele vai perdendo o interesse pelo trabalho. E essa desmotivação profissional acabará levando o docente ao adoecimento psíquico.

“E o professor, sobrecarregado, com suas expectativas subjetivas penalizadas. O professor que trabalha muito, mas não encontra satisfação social naquilo que ele faz. Ele vai trabalhar com menos dedicação, ele vai não se empenhar tanto, ele vai cumprir a sua carga horária, vai ter que dar (20) vinte horas de aula por semana. Ele não vai mais se sacrificar, qual é a razão para que ele vá se empenhar naquele trabalho, por mais que ele dê conta, por mais seja produtivista ou produtivo, aquilo ali não vai gerar a nossa satisfação pessoal. Você vê isso aumentando os indicadores de ausência, de absenteísmo na universidade, de adoecimento, aumento dos pedidos de licença médica, aumento de afastamento por doença, para acompanhar, parente que está doente, transferência, contratação de professores substitutos, ou seja, professores, que não tem ainda experiência suficiente, nem a qualificação suficiente para trabalhar na universidade. Todos esses casos, eles sinalizam um declínio da qualidade do trabalho” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Segundo Dejours (2017), o trabalho exerce um papel primordial no andamento da sociedade, na fabricação das riquezas e nas economias nacionais, assim como no comportamento psíquico e na edificação da identidade. Assim, a ligação subjetiva com o trabalho ocupa uma função fundamental nos procedimentos imbricados tanto na composição da saúde quanto nos desequilíbrios psiquiátricos e psicossomáticos.

O **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, ratifica a sobrecarga de trabalho com relação à atuação docente no tripé da universidade, além da adesão da parte administrativa, desempenhada por muitos docentes. A entrevistada ainda destaca como as inúmeras horas sentada e a frente do computador, enfim como as condições de trabalho podem comprometer a saúde física do docente.

“Sim, percebo a sobrecarga, principalmente, porque nós somos responsáveis por esses 3 pilares, não só pelo ensino, mas pela pesquisa e pela extensão também. Fora isso, existem as questões administrativas. Uma vez eu até disse olha, eu fiz concurso para ser docente, não foi para ser administrativo, mas tem colegas que gostam. Eu não sou contra, mas acho que cada um tem a sua finalidade. Sou professora, gosto da pesquisa, gosto da extensão, me identifico com isso, mas que tem uma sobrecarga, com certeza. Mesmo porque, querendo ou não querendo, tendo feito concurso ou não para docente, às vezes a gente precisa assumir algumas questões administrativas. Já fui coordenadora de curso, porque chega um momento, que os colegas já passaram e cada um vai passando e a gente assume também. Ao entrar, você já tem a responsabilidade administrativa, e tem a responsabilidade docente também. Eu sou a prova viva disso, gera uma sobrecarga acumulativa. Por exemplo, uma coisa básica do nosso trabalho, isso que a gente está fazendo agora, o uso de computador. A gente passa muito tempo no computador, mas essa postura da gente, haja coluna. A minha visão, que já aumentou de grau, quando eu entrei era 1 grau que eu usava, hoje já são 6 graus. Eu dizia ao Dr., está aumentando assim tão rápido. Ele disse, não é a idade, mas esse tempo todo, de computador direto, que atinge não só a visão, mas a nossa pele também, são várias ações” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, atribui essa sobrecarga pela falta de recursos humanos, devido a não realização de concursos públicos, tanto para docentes como para os técnicos administrativos, ou seja, esse déficit de profissionais, acaba aumentando a carga de trabalho dos demais profissionais da universidade. Enfatiza a necessidade de contratação de mais profissionais para aliviar esse excesso de trabalho, que atinge não só os docentes, mas também os técnicos.

“Estamos passando por um momento mais complicado ainda, devido à pandemia, porque a gente não vê mais concurso, estão substituindo as vagas de quem morreu, e olhe lá. Ela interfere por que acaba, que algumas coisas poderiam ser feitas mais rápidas, ou com menos dinheiro, e a gente vai fazer o que tem que fazer. E, às vezes, vai demorar mais um pouco, ou vai ter que refazer por nossa parte, pois estamos cansados. Ou por parte dos técnicos, que trabalham conosco, porque também a gente entende, que chega um momento, e eles começam errar, ou a demorar, há uma margem de cansaço deles também, sobrecarga de trabalho.

Enfim, muita cobrança de recursos humanos mesmo, sendo muito limitado. A gente entende isso, não é a questão democrática, os colegiados, eles são assim, são democráticos. Nem sempre a gente ganha nas nossas demandas, mas eu acredito serem democráticos. Só que sobrecarrega, porque são poucos técnicos e poucos professores para algumas áreas aqui. Isso aí eu sinto. A gente precisava de pouco mais vagas para servidores” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, destaca que a sobrecarga de trabalho, ocorreu devido à necessidade de aperfeiçoamento de muitos docentes, o que essa situação momentânea.

O afastamento para a qualificação é um direito do docente, todavia ocasiona uma redistribuição do trabalho desse docente licenciado para os demais colegas.

“Hoje, melhorou bastante essa questão da sobrecarga. De uns quatro anos para cá, deu uma melhorada. Antes, pelo menos para nós aqui no *campus* Fora da Sede, havia bastante sobrecarga. Primeiro, porque havia falta de profissionais. E muitos que não estavam totalmente qualificados, precisavam sair para fazer qualificação, fazer doutorado, alguns faziam mestrado. Faltavam professores ou tinha que contratar professor substituto, ou algum professor assumia a carga horária do outro até ele poder voltar. Estava bastante sobrecarregado. Hoje, melhorou bastante. Nesse sentido, em termos de sobrecarga” (SUJEITO N.º 16, UFAM, 2021).

Aqui, podemos observar que existe uma diferença entre relatos, um dos entrevistados aponta melhoria evidenciada com relação à sobrecarga decorrente do fato de que os professores que estavam afastados para cursar seus mestrados, ou doutorados, já concluíram as suas pós-graduações e retornaram para os *campi* Fora da Sede, retirando assim a sobrecarga dos demais docentes, que assumiram mais trabalho durante esses afastamentos para qualificação profissional.

Vale relembrar, que foi durante o período do fordista e do Estado Keynesiano, que a teoria do Capital Humano se difundiu a ideia de que cada indivíduo deve investir em sua formação educacional para assegurar uma melhor inserção e remuneração no mercado de trabalho, pois uma melhor capacitação representava um aumento na produtividade. No período toyotista, nas décadas de 80 e 90, a escola adquire o papel de formação para o emprego e fortaleceu a função econômica da educação para a competitividade das economias globalizadas (LEDA, 2006).

5.2. O REUNI e a intensificação do trabalho docente

Em 2007, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, ocorre a ampliação da educação superior através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, que tem como principal objetivo expansão do acesso e a permanência dos alunos na educação superior pública. Por meio do Reuni, o governo federal adotou inúmeras de medidas para resgatar o desenvolvimento do ensino superior público, gerando condições para que as universidades federais efetivem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. As ações do programa favorecem ao aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de

inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outros objetivos que com o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país (REUNI/MEC, 2022).

A expansão da Rede Federal de Educação Superior iniciou-se em 2003 com a interiorização dos *campi* das universidades federais. Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos *campi* que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação (REUNI/MEC, 2022). A expansão também contempla o Amazonas, principalmente, a partir de 2005, por meio da UFAM Multicampi, com a criação dos *campi* Fora de Sede, de Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Parintins e Itacoatiara (UFAM, 2022).

Uma das questões abordadas na entrevista foi sobre o período que os docentes adentraram na UFAM e sua relação com o REUNI, pois muito se comenta da sobrecarga de trabalho oriunda do mesmo. Assim, os docentes da capital, a sua maioria, oito docentes da UFAM Manaus entraram antes do contexto do REUNI, e apenas dois destes, entraram na vigência do mesmo. Já com os docentes das unidades Fora da Sede, ocorre o oposto, a maioria deles, cinco docentes adentraram na UFAM, posteriormente ao REUNI, e apenas um destes, entrou antes do REUNI.

Swenson (2012), a UFAM, na segunda metade dos anos 2000, aderiu ao REUNI, e em seu Plano de Desenvolvimento Institucional 2006-2015 fica evidenciada a necessidade de reforma pedagógica de alguns cursos da instituição, assim como uma reestruturação acadêmica. É nesse momento que as discussões acerca do REUNI, bem como a sua adesão, são tratadas como necessidade e realidade. Com a adesão ao REUNI tem-se, inicialmente, a ampliação do quadro docente e, conseqüentemente, há o fortalecimento da pós-graduação, já que muitos desses professores, contratados a partir das vagas do programa, possuem título de doutorado, podendo ministrar aulas e dar orientações para a pós-graduação.

A ampliação de cursos foi feita, principalmente, em turno noturno, cuja demanda era crescente. Com o PDI 2006-2015 (2006), podemos perceber que, no século passado, predominantemente a maior oferta, noturna, era feita para as licenciaturas que objetivavam a formação de profissionais em educação básica. No entanto, os cursos existentes já não conseguiam suprir as demandas, evidenciando a necessidade de ampliação das licenciaturas em horário noturno e da criação de cursos de bacharelados, também, à noite (SWENSON, 2012).

O governo federal repassou verbas para a construção de prédios e a contratação de professores para as instituições que aderissem ao REUNI. Dessa forma, a UFAM ainda no PDI 2006-2015 planejou como seria feita a distribuição das vagas de contratação e colocou como

etapa a construção de prédios de salas de aula e blocos administrativos. Em 2010, foram aprovadas 65 vagas para docentes, visando atender a demanda do REUNI, segundo a resolução do Conselho de Administração (CONSAD) n.º 006 de cinco de abril de 2010 (UFAM, 2011). Desse total de vagas, 16 foram distribuídas para os novos cursos do ICHL, sendo eles Arquivologia com quatro vagas, Licenciatura em Música (noturno) com seis vagas, Artes Plásticas (noturno) com duas vagas e Serviço Social (noturno) com quatro vagas. De modo no REUNI ocorreu a expansão dos *campi* e a distribuição das vagas (CONSAD, 2010).

Para Swenson (2012), uma das principais demandas para a ampliação do ensino superior é a contratação de docentes e técnicos administrativos. Esta contratação se faz necessária para atingir as metas propostas pelo REUNI, e no Relatório do primeiro ano do REUNI (MEC, 2009) é explicitado que “este contingente adicional de profissionais é essencial para os novos cursos, na formação de professores para a Educação Básica e para ampliar a oferta na pós-graduação” (p. 08).

No ICHL da UFAM, a adesão ao REUNI não se deu de imediato. A proposta do REUNI foi feita ao ICHL e levada aos seus 10 (dez) departamentos, (Antropologia, Artes, Biblioteconomia, Ciências Sociais, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Línguas e Literatura Portuguesa e Serviço Social), que apresentaram suas avaliações sobre o assunto e decidiram se eram a favor ou contra a adesão. Alguns departamentos foram radicalmente contrários, temerosos com esse processo de expansão, no que isso poderia resultar. Enquanto, outros queriam avidamente o programa de apoio às universidades, o REUNI. O debate foi intenso, o ICHL, em primeiro momento, foi contrário à adesão. Mesmo o colegiado do ICHL votando contra, acabou sendo engajado no processo de expansão, através das instâncias superiores da universidade, assumindo vários compromissos. Houve, portanto, uma expansão da oferta de vagas para a graduação, 280 vagas em cursos já existentes, e houve a criação de alguns cursos, 881 vagas para novos cursos (Swenson, 2012).

Conforme a fala dos docentes entrevistados, a questão acima mencionada é comprovada, pois, 75% dos docentes relatam que o REUNI foi responsável pelo aumento da sobrecarga de trabalho dos docentes na UFAM, enquanto, 25% apontam que não identificam essa sobrecarga. Vale ressaltar, que o REUNI trouxe como contrapartida para a UFAM, a expansão da universidade para os municípios do estado, evidenciando o ingresso da maioria dos docentes da UFAM Fora da Sede, após o REUNI.

Para o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, o REUNI trouxe muita sobrecarga de trabalho para o seu departamento. Além de destacar, que os novos docentes contratados para o REUNI são regidos por uma legislação da Carreira do Magistério Superior diferente dos anteriores, a

qual afetou, principalmente, com relação à questão da aposentadoria. Vale destacar, que a Faculdade de Educação não aderiu ao REUNI, mesmo assim, ele foi outorgado pelo conselho superior da universidade.

“O REUNI trouxe muita sobrecarga. Por quê? Com a forma de organização departamental aumentou muito, pois dávamos disciplina só na faculdade de Educação, nos cursos de licenciatura, e tivemos mais essa carga horária. E mais de sessenta por cento da área da psicologia. A psicologia geral está conosco na Faculdade de Educação, e a psicologia da aprendizagem também. Todos os cursos de licenciatura precisam da psicologia da aprendizagem. Então, dobrou, triplicou, a carga horária desses professores. O pessoal do REUNI, eles vieram bem mais orientados, já vieram em uma nova legislação. Até o direito à aposentadoria dentro da universidade foi reduzido. O pessoal do REUNI, eles entram na universidade com uma condição bem mais adversa, que a nossa, que somos, os professores mais antigos da universidade. Teve uma discussão bastante acirrada sobre a questão do REUNI. A minha faculdade disse não, nós fomos para o CONSUNI, sendo aprovado” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Oliveira (2013), sobre a aposentadoria dos docentes, ressaltar que já ocorreram três reformas da previdência, sendo a primeira em 1998, no governo FHC, na qual os servidores perderam a prerrogativa de uma aposentadoria diferenciada da dos demais trabalhadores. Enquanto, a segunda reforma em 2003, no Governo Lula, na qual se acabou com a integralidade³² e a paridade³³. E os novos servidores que ingressaram a partir de 2004 passaram a ter aposentadoria pela média. Os proventos são calculados pela média das contribuições (conforme Lei 10.887/2004) – média das 80% melhores remunerações, limitado à última remuneração. Ou seja, os contratados pelo REUNI vão obedecer à Legislação vigente, a Lei 12.772 de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior.

Já a terceira reforma, em 2012, no governo, Dilma, foi aprovada a Previdência Complementar, e os servidores contratados após 04/02/2013 só terão o teto do Regime Geral de Previdência Social - RGPS como aposentadoria (hoje R\$ 4.390,24) e, se quiserem receber

³² Significa que o servidor tem na inatividade o mesmo valor de proventos que tinha na ativa, excluídas as parcelas típicas do período ativo, como auxílio-alimentação ou transporte, adicional de insalubridade, etc. O contracheque contém, inclusive, as mesmas rubricas, como Vencimento Básico (VB) ou Retribuição por Titulação (RT).

³³ Significa que os reajustes salariais dos aposentados serão os mesmos dos ativos, o que é de certa maneira uma consequência da integralidade, posto que as rubricas nos contracheques são as mesmas para ativos e aposentados com integralidade, os reajustes serão igualmente os mesmos. Desde 2008 os aposentados recebem as mesmas parcelas remuneratórias dos ativos da mesma classe, nível e titulação e têm rigorosamente os mesmos reajustes, o que se constituiu em uma das maiores conquistas dos docentes, obtida pela ação sindical do PROIFES, com sua forma propositiva de negociar.

mais, terão que contribuir para a previdência complementar. Os servidores se quiserem receber mais que o teto do RGPS terão que contribuir para o Fundo de Pensão do seu Poder. Ou seja, é possível observar a perda gradativa de direitos para os novos docentes contratados, principalmente, a partir de 2003 (OLIVEIRA, 2013).

De acordo com o **Sujeito N.º 02 (UFAM, 2021)**, vários docentes solicitaram aposentadoria, visto que as condições de trabalho já eram muito precárias antes da ampliação de vagas, por conta do REUNI. “Sim, tanto é que teve muitos professores que se aposentaram e falaram eu não vou ficar nisso aí, como eu vou conseguir desenvolver ensino, pesquisa e extensão numa infraestrutura dessa que não atende”.

Enquanto o **Sujeito N.º 04 (UFAM, 2021)**, destaca que o REUNI, não contemplou a totalidade do projeto submetido para as condições mínimas de estruturação, quanto ao quantitativo de docentes necessários para atender a demanda ampliada de discentes. O que ocasionou uma sobrecarga de trabalho aos demais docentes, devido à falta dos profissionais solicitados para a abertura de uma nova turma no período noturno. Vale destacar, que alguns cursos de Pós-Graduação foram implantados simultaneamente ao REUNI.

“O REUNI não conseguiu preencher a quantidade de professores, que se havia pedido. No projeto havia 08 (oito) professores, e só conseguimos 05 (cinco). Significa, que tivemos que assumir o trabalho de 03 (três) professores, porque um projeto de formação não se sustenta com 05 (cinco) pessoas não. Então, se nós tínhamos um curso vespertino, que tinha 15 (quinze) pessoas, a gente já estava pedindo para o curso noturno com 08 (oito). Que já ia dar um peso para cá, mas o que aconteceu ficou com 05 (cinco), e a gente teve que assumir assim. Porque senão assumisse ia ficar difícil. Teve uma boa discussão, que os docentes do vespertino não dariam aula no curso noturno de jeito nenhum, mas acabou que a UFAM, disse serem todos professores do departamento, são docentes dos cursos, e o departamento tem que resolver. O REUNI foi dois mil e sete e a pós-graduação foi dois mil e sete” (SUJEITO N.º 04, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito N.º 05 (UFAM, 2021)**, reconhece que o REUNI foi positivo, pois foi responsável por melhorar a questão da infraestrutura da universidade, por haver a construção de alguns blocos para os novos cursos oriundos do REUNI, bem como a construção dos 5 (cinco) *campi* em cidades do interior do estado amazonense, além da contratação de novos docentes. E que a sobrecarga do trabalho docente já era anterior ao REUNI, ou seja, só demonstrou, o que já era precário.

“Com o REUNI, o que senti foi a questão da criação de infraestrutura, a UFAM criou 51%, eu mesma fiz os cálculos, de infraestrutura. Acho, que o REUNI, funcionou mais para infraestrutura do que propriamente para o

ensino. Não atendeu completamente, porque havia realmente uma demanda reprimida muito alta, muito grande. Mas não acho que do ponto de vista da nossa produção, da nossa atividade, pois eu já sentia tudo aquilo, não achei que piorou. Acho que era o que a gente já estava passando, porque tinha departamentos na universidade, que tinha excesso de professores, poucos, raríssimos, mas tinham outros, como o nosso, que tinha poucos profissionais. A gente sempre viveu com essa carência de professor, tendo que assumir uma carga horária pesada, então, assim de certo modo, já vínhamos numa situação tão crítica, que não alterou muita coisa” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Segundo o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, o REUNI foi extremamente positivo, principalmente, pela disseminação da formação superior nos municípios do interior do estado, ou seja, a expansão do acesso ao ensino superior público de forma democrática.

“Não há sobrecarga. Pelo contrário, o REUNI foi uma das maiores medidas governamentais que tivemos. O REUNI ampliou as possibilidades de formação. O REUNI, para mim, foi um dos maiores programas que tivemos nesse país de permitir que as pessoas tivessem acesso ao ensino superior. O ensino superior foi muito mais democratizado. O REUNI, para mim, foi um dos programas que fortaleceu, que permitiu criar espaços formativos para pessoas que não tinham condições de vir para Manaus. Ele possibilitou o acesso ao ensino superior nos municípios do interior do estado” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Para Swenson (2012), as contribuições do REUNI foram de um acesso democrático, ampliação de contratação de professores efetivos e ampliação de estrutura física, principalmente, a propagação da universidade para os municípios do estado. No entanto, essas ampliações foram feitas superficialmente, pois muitos problemas, tanto estrutural como de recursos humanos, já existia antes do REUNI. Ou seja, já havia um déficit de docentes para a quantidade de alunos existentes e a infraestrutura também já era bastante sucateada. O programa veio agravar as necessidades com esse novo quantitativo de discentes e, por mais que houvesse a preparação dos departamentos, as dificuldades só se ampliaram.

Na opinião do **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, houve, sim, uma sobrecarga para os docentes, em virtude da implantação do REUNI, o qual não sanou todas as dificuldades já preexistentes pela falta de investimento financeiro do estado no ensino superior público, como, por exemplo, a realização de mais concursos para docentes, bem como para melhorar a infraestrutura. Mas reconhece a importância do REUNI, principalmente, com relação à criação de um exército de profissionais qualificados, e a possibilidade de inserção desses profissionais por meio do REUNI.

“Acho que ampliou a sobrecarga. Novos cursos foram ampliados e as vagas também. Temos uma abundância de profissionais, professores formados e que não tem onde trabalhar, não tem espaço de trabalho, nem perspectiva. Que os concursos foram deixados, eliminados, enfim, nos últimos anos. Eu acho que isso é uma questão importante. À medida que é preciso haver perspectivas. No momento parece que não, a ideia é diminuir cada vez mais a universidade pública. E que ela se torne cada vez mais vinculada, a interesses particulares, isso é o projeto de desmonte da universidade pública. Isso é lamentável. Se não houver uma reversão de tudo isso, não sei o que vai acontecer, enfim, é um futuro muito incerto, muito duvidoso. E é ruim para as futuras gerações” (SUJEITO N.º 08, UFAM, 2021).

Com relação à questão da sobrecarga, o **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, ratifica que ocorreu uma intensificação do trabalho docente, principalmente, a partir da criação dos *campi* Fora da Sede. Os quais foram introduzidos de forma despótica, sem considerar as peculiaridades regionais das localidades determinadas.

“Sem dúvida, que trouxe sobrecarga de trabalho. Pois, o quadro foi alterado, porque você não tinha unidades permanentes, fora daqui da sede. Foi um modelo implantado de modo autoritário, não considerou as necessidades da própria região. O modelo veio de cima para baixo, mas o problema é o engessamento para da universidade de perfil burocrático. A unidade é implantada, ela fica mecanicamente girando sem estabelecer uma relação muito mais efetiva com as necessidades da própria realidade” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, destaca que o REUNI é contraditório, pois teve o seu lado positivo, como a ampliação de vagas nos cursos existentes e novos cursos na universidade. Todavia, responsabiliza o REUNI pelo estabelecimento do produtivismo, de cunho neoliberal, no seio da universidade.

“O REUNI teve a vantagem de permitir a expansão da oferta de cursos. Mas o aspecto neoliberal do REUNI é justamente o produtivismo, que ele atrelou a essa oferta, a justificativa de desempenho. O REUNI introduziu uma fórmula para se calcular a relação entre professor e alunos. Os cursos eles só são autorizados se tiver uma demanda, ou seja, se fizer uma espécie de pesquisa de mercado para saber se aquela área de conhecimento se justifica econômica e socialmente naquela região. Esse sistema, é quem fez com que houvesse a sobrecarga no caso do ensino, e essa cobrança” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, a sobrecarga é inegável, pois para a conclusão de suas atividades, os docentes estendem a carga horária muito além do previsto institucionalmente, “Acredito que sim. Ontem, eu fiquei até de madrugada na plataforma Lattes

para atualizá-lo. Claro que até podem dizer que não afeta, porque afeta, porque você fica até de madrugada trabalhando”.

Enquanto o **Sujeito N.º 14 (UFAM, 2021)**, destaca que o REUNI, é responsável pelo excesso de aluno em sala de aula, potencializando a sobrecarga do trabalho docente. Ou seja, as turmas oriundas do REUNI já se iniciam com um quantitativo de discentes, bem acima do ideal de trabalho para o docente.

“Quando entrei na universidade, em 2006, já entrei no REUNI, mas há uma sobrecarga de trabalho, já eram 50 (cinquenta) alunos por turma. Eu vi aumentar de 50 (cinquenta) para 60 (sessenta) alunos. Eu nunca ministrei em turmas acima de 50 (cinquenta) alunos. Então, desde quando entrei na universidade já eram turmas de 50 (cinquenta) alunos. Mas você sabe que em outros países, as turmas são de 25 (vinte e cinco) a 30 (trinta) alunos” (SUJEITO N.º 14, UFAM, 2021).

Com relação à sobrecarga de trabalho oriunda do REUNI, o **Sujeito N.º 12 (UFAM, 2021)**, enfatiza, que não vê por esse prisma, pelo contrário, enxerga que o REUNI foi extremamente positivo, pois graças a ele, muitos docentes, principalmente, dos municípios do estado, conseguiram adentrar por meio de concurso na carreira de magistério superior público. “O REUNI foi positivo para a gente ter a oportunidade de ter um emprego. Antes do REUNI, só existia aqui uma Unidade, mas depois que teve o REUNI, foram criados novos cursos aqui”.

Enquanto o **Sujeito N.º 16 (UFAM, 2021)**, não identifica essa sobrecarga, pois já adentrou na universidade por meio de concurso para suprir as necessidades do REUNI, “Não há sobrecarga, pois mesmo o concurso sendo antes do REUNI, já entrei na UFAM no contexto do REUNI”.

Essa questão do REUNI é bem complexa na universidade, pois a maioria dos docentes da UFAM na capital, que eram concursados anteriormente ao REUNI, e que já trabalhavam em condições adversas pelo sucateamento da universidade, ressaltam, que ocorreu, sim, uma intensificação da sobrecarga de trabalho a partir do REUNI. Todavia, destacam que o mesmo foi responsável por alguns pontos benéficos. Porém, na opinião dos docentes da universidade dos *campi* Fora da Sede, as respostas foram mais equilibradas, pois alguns asseveram haver uma sobrecarga de trabalho, contudo, outros não reconhecem essa questão e ressaltam apenas os pontos favoráveis que o REUNI representa para eles.

CAPÍTULO 6

ADOCIMENTO DOCENTE NA UFAM

Algumas pesquisas, como de Souza et al. (2017), Webber; Vergani (2010), Antunes (2015), Alves (2021), Campos; Carvalho; Souza (2021), Palacios; Fleck (2020), Vieira et al. (2021), Amaral; Borges; Juiz (2017), Andes (2017), Borsoi; Pereira (2013), Pena; Remoaldo (2019), Oliveira; Pereira; Lima (2017), Cunha et al. (2021), discutem a questão do adoecimento docente relacionado direta e/ou indiretamente às condições de trabalho no ensino superior, principalmente com relação às Instituições de Ensino Superior Privado. São bem reduzidas as publicações referentes ao adoecimento dos docentes das universidades federais públicas brasileiras e nas IES privadas o foco das pesquisas é com relação às contratações e os salários. É como se esses espaços públicos não fossem afetados pela política neoliberal, que adentra a educação superior pública brasileira. É possível dizer que essa política seja um dos principais elementos responsáveis pelo sucateamento das universidades públicas, bem como introduziu na universidade pública a lógica de mercado, a gestão empresarial, os processos avaliativos e o produtivismo acadêmico. Neste capítulo, a discussão central será sobre o adoecimento dos docentes da UFAM, a partir da percepção dos entrevistados e com base nos dados institucionais sobre a temática.

6.1. A percepção do docente sobre trabalho e a saúde na UFAM

É notório as mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, sejam elas no trabalho manual, seja no trabalho intelectual, todavia em ambos os casos, se percebe que há uma sobrecarga que recai sobre a classe de trabalhadores. No trabalho docente essa sobrecarga de trabalho também ocorre, como vimos no capítulo 3. Isso se deve a reestruturação do capitalismo, a qual afetou inúmeros os ramos da vida, tanto do lado profissional, como pessoal. Desde os anos 70, essa lógica do capitalismo adentra cada vez mais a vida privada do trabalhador.

Para Chauí (2001), o mundo contemporâneo é um universo de proporções mercantis, onde tudo é medido pelos extremos, ou se vale muito ou não se vale nada, e onde tudo tem seu preço, seja pela supervalorização, seja pela insignificância. E a administração gerencial é o modelo adotado pelo capitalismo, pois, ela impõe seu conjunto de princípios, normas e preceitos a qualquer realidade, objeto ou situação, ela perpassa todas as vertentes da vida humana.

Para Sennett (2014), “antes do século XIX, o domínio próximo ao eu não era considerado o reino da expressão da personalidade única ou distintiva; o privado e o individual ainda não se haviam unido” (p.69). Ainda conforme o autor acima referenciado, as profundas mudanças do capitalismo, seriam as responsáveis por romper essa barreira que existia outrora, entre o público e o privado, ou seja, há uma confusão entre a vida privada e pública. As questões pessoais são trazidas a público, e, em contrapartida, os assuntos públicos adentram a esfera íntima, percebemos esse conflito entre uma “vida pessoal desmesurada e uma vida pública esvaziada” (SENNETT, 2014, p.17).

Um dos princípios fundamentais do capitalismo contemporâneo consiste em estimular o individualismo, fundamentado na supervalorização da particularidade, da vida íntima, do isolamento social e da neutralidade, o que conseqüentemente irá refletir no esvaziamento da esfera pública.

Para Tragtenberg (2004), a burocracia quer dizer hierarquia e poder, é inerente a uma sociedade dividida em classes. Os altos escalões da burocracia, por pertencem à classe dominante, que imprime sua direção à nação.

Bosi (2007), considera que as universidades perderam sua autonomia, a partir do momento em que tiveram que informar para as agências de fomento sobre suas metas, objetivos, índices de produção e a própria gestão. Isso acarretou também o enfraquecimento da reflexão crítica na universidade, pois se reduz o tempo de maturação das pesquisas, conforme discutido no capítulo 3. Há uma pressão para que os docentes aumentem a quantidade de trabalho dentro da jornada de 40 horas, eles devem ser mais produtivos, no qual essa produção corresponde a quantidade de produtos, como, aulas, orientações, publicações, projetos, patentes, etc. Essa intensificação do trabalho docente ocorre também em virtude do represamento de concurso ao longo das últimas décadas, devido à influência neoliberal nos orçamentos públicos em nosso país.

O trabalho docente, em sua essência, já se caracteriza por ter algumas atividades, as quais os docentes geralmente, para dar conta de seu trabalho, acabam levando parte desse trabalho para ser realizado em suas casas no período da noite, e/ou nos finais de semana, como correção de trabalhos e provas, leituras de TCCs, dissertações e teses, lançamento de notas, produção de artigos, elaboração de projetos para os editais, etc., ou seja, a vida do docente como servidor público federal adentra sobremaneira, o espaço da vida privada.

Diante dessas condições físicas de trabalho na universidade, conjuntamente com esse ritmo frenético de trabalho, os sujeitos da pesquisa foram interrogados se consideravam que o

trabalho na universidade foi, ou é responsável pelo seu adoecimento físico e/ou mental. Haveria alguma relação, direta ou indiretamente, entre o trabalho e o adoecimento. Vejamos.

O **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, relata que teve depressão, cujo estopim foi a COVID-19. E que durante o processo de terapia, ela conseguiu identificar que os sintomas do seu adoecimento tinham relação com o trabalho. Pelo seu relato é possível identificar as precárias condições de trabalho vivenciadas pela docente no seu cotidiano institucional.

“Entre numa crise depressiva e tive esse descontrole psíquico e emocional, com lapsos de memória, tive tremedeira do corpo, o que teve como gatilho a COVID-19. A minha psicóloga começou a fazer uma regressão no pensamento, ao analisar a rotina de acordar cedo, pegar aquele trânsito até chegar à universidade, chegava correndo e tinha que resolver o problema do Data show, do ar-condicionado, das tomadas, com medo de queimar os aparelhos, tinha ainda que aguardar o rapaz do bloco para ligar o ar da sala. Eu não tinha *internet* na sala de aula para fazer a chamada. Os alunos entravam e iam tomar café, e eu suava, mesmo com o ar ligado. Eu já estava em crise de ansiedade. Tive a síndrome do pânico, o horário que eu começava a sentir sudorese e tremedeira, era o mesmo horário dos acontecimentos em sala de aula” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, mesmo apresentando dois problemas sérios de saúde ocasionados, segundo o médico, principalmente, pelo estresse, tenta relativizar essa relação entre o trabalho na universidade e o seu adoecimento. Vale destacar, que além de ser docente da graduação e da pós-graduação, ela ainda possui uma dupla jornada, com a sua família e os afazeres domésticos. Todavia, ela atribui os seus problemas de saúde ao estresse da vida na totalidade, e a reação do seu organismo.

“Já tive dois problemas de saúde, um recente e outro em 2012 (dois mil e doze), uma das explicações é o estresse. E pode ser, porque o corpo da gente reage de forma estranha, não tem como você fazer o controle. A partir do adoecimento, comecei a tentar a limitar um pouco, mas diria que eu não parei muito não. Porque hoje em dia repensando, eu devia ter saído da pós-graduação naquele tempo, quando eu retornei, eu já estava doente ou muito debilitada, fiquei 06 (seis) meses de licença e voltei bem debilitada. Eu devia ter deixado a pós-graduação naquele momento, mas não saí. Agora, fui fazer o exame de vista e do lado da paralisia que tive, estou com pressão alta no olho. O médico disse e não haver uma relação, e isso pode ter a ver com estresse. Eu atribuo ao estresse, mas não necessariamente vinculado ao trabalho. Porque senão a vida seria só um trabalho, e não é. Você tem a família, a casa, por exemplo, uma das coisas que mais me estressa em casa, é ter que cuidar da casa. Acho que tem a ver com estresse também muito, mas também tem a ver com tudo o que faço, não só o trabalho, mas também, acho que com uma resposta imunológica. Não é a questão desse trabalho na universidade. Acho que são as situações de estresse que passamos, e que o nosso organismo,

ele manifesta de uma determinada forma, por incrível, que pareça, é muito diferenciada” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, reconhece que aceitou passivamente essas condições desumanas de trabalho, as quais contribuíram sobremaneira para o seu adoecimento, ou seja, ela faz a meia culpa, por ter se deixado conduzir desta forma no ambiente de trabalho. “Eu considero, que eu também não posso só apontar porque eu fui responsável também por aceitar essa condição. Não existe dominante se não existir dominado, eu realmente aceitei para poder fazer alguma coisa, eu aceitei tudo isso, porque senão não teria tido condição de fazer todo o trabalho acadêmico que fiz”.

Para o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, a pressão do trabalho sobre indivíduo gerada pelo excesso de afazeres, contribui para o adoecimento. Ele evidencia que existe mais atividades para serem desempenhadas que ultrapassam sua força humana, ocasionando um desgaste tanto físico, como emocional, principalmente, por sua cobrança interior. Exemplifica, como a demasia de trabalho vem ocasionando morte entre os jovens japoneses.

“O trabalho na universidade exerce muita pressão, é nesse sentido que a gente adoce. Por mais que você evite os conflitos, adoce, porque, por exemplo, as demandas são maiores que a sua capacidade. Quando você tem que ler o trabalho de 02 (dois) doutorandos, mais 07 (sete) de mestrandos, você acaba se sentindo impotente, às vezes, para dar continuidade e sequência à leitura. Os japoneses usam um termo chamado *Karoshi*, o qual é a morte por excesso de trabalho, o adoecimento pelo excesso de trabalho” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Para Dejours; Gernet (2014), *Karôshi* é um termo japonês para designar a “morte por excesso de trabalho” (DEJOURS, GERNET, 2014, p.110). Ela é reconhecida como uma doença ocupacional no Japão desde os anos 70, pois jovens executivos sucumbem após sofrerem uma hemorragia cerebral ou infarto do miocárdio, com idades de 25 a 40 anos, os quais não tinham nenhum histórico de doenças cardiovasculares pré-existentes. Todavia, a sobrecarga de trabalho geralmente considerada era em média de mais de 70 horas por semana contabilizadas.

De acordo com o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, ele mesmo nunca teve nenhum problema de saúde, mas, destaca que nesse tempo de pandemia, muitos foram os casos de adoecimento. Todavia, ele reconhece que o trabalho na Universidade contribui para o adoecimento dos docentes, pois relata o caso de um docente que infartou, e acredita haver influência direta do trabalho nesse caso.

“Nunca tive essa situação de adoecimento. Mas acredito, que nesse momento sim. Com esse contexto de pandemia, certamente há muitas pessoas com problemas, com essas questões de adoecimento mental. Mas por outras cobranças, por outras disputas. Acho que há umas situações na universidade, que nessas situações de estresse, de cobrança acabam afetando a saúde física da pessoa, em alguns casos até interferindo, causando até um possível infarto. Há casos, desse colega que constatamos, uma pressão. É claro, que não foi talvez a única causa da morte dele, mas teve interferência, contribuiu. Isso é muito triste, preocupante” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Para Dejours (2017), nem sempre a psicopatologia do trabalho vai se apresentar imediatamente. Pois, muitas vezes, a pessoa acaba achando não haver uma relação direta entre o adoecimento e as condições de trabalho, todavia, essa é uma questão que pode aparecer a médio ou longo prazo.

Em relação ao adoecimento **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, confirma que esse fato existe no espaço institucional, e que muitos docentes são engolidos pelo sistema vigente. Todavia, ele tem desenvolvido habilidades pessoais para driblar essa situação, ou seja, cabe ao próprio sujeito não aceitar essas imposições.

“Não fiquei doente devido ao trabalho. Olha, até o momento, tenho conseguido me defender. De algum modo desenvolvo uma resistência. Não no sentido de fugir das demandas ou dos compromissos, mas de encarar o compromisso, a demanda, sem me dissolver. Há pessoas que se envolvem tanto que se dissolve, ela vai se anular. Enquanto eu vivo, tenho que oferecer resistência a esse processo” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

De acordo com o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, a estrutura da Universidade nas unidades Fora da Sede é mais propensão ao adoecimento, principalmente pelo isolamento físico dos familiares, os quais dificilmente os acompanho, causando uma situação bem mais favorável ao adoecimento psicossomático, em virtude dessa solidão. “O trabalho na universidade tem relação com o adoecimento, sim. É na universidade, as condições restritivas, no qual a universidade me colocou, geraram um sofrimento e um adoecimento mental, que decorreu também para o adoecimento físico, porque não tem como”.

Já o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, concorda que é possível haver, essa ligação entre trabalho e adoecimento. Diante do adoecimento de diversos docentes da universidade, tem buscado alternativas para se proteger, quanto a essa ameaça explícita.

“Como uma possibilidade, mas eu não coloco devido à universidade não. Tento trabalhar de forma muito preventiva. Vejo que isso acontece, tem muitos professores que adoecem, mas é justamente por isso, que eu não

trabalho à noite, nos finais de semana, eu já separo as coisas. Justamente para evitar que isso aconteça” (SUJEITO n.º 12, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, diz que ainda não passou por esse adoecimento, todavia reconhece a exaustão física pode contribuir para essa situação. “Não adoeci ainda, mas pode sim. Principalmente para adoecimento físico, que às vezes a gente tem esgotamento físico”.

Para o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, existe, essa associação entre o trabalho e o adoecimento na universidade. Pois, ele confirma ter sido acometido por doenças, em virtude dos inúmeros requerimentos, que produziu devido não concordar com os posicionamentos arbitrários, sofridos na universidade, ou melhor, não aceitar passivamente essas imposições. Essa situação é tão delicada, que ele precisou constituir advogado para acessar seus direitos na universidade, esse é um ponto que pode causar muito desgaste e insatisfação no ambiente de trabalho, o qual pode conduzir sobremaneira o docente ao adoecimento.

“Adoeci, estive em atendimento psicológico. Mas consegui me automedicar pelos próprios estudos e conhecimentos, que tenho. Usei a medicina alternativa, mas tive a felicidade de ter encontrado um advogado, que me disse, que o que estava me adoecendo era eu fazer um monte de petições. Porque, era eu que entrava com um pedido naquela época, e quando eu não tinha resposta refazia o pedido, era uma coisa assim doentia. Eu comecei a ganhar qualidade de vida, quando parei de fazer isso. Mas não é fácil, não” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

A fala do **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, é confirmada pela argumentação de Borsoi e Pereira (2013), [...] os professores tendem a buscar a automedicação para controle da dor e dos desconfortos que os impedem de trabalhar temporariamente. Essa postura é recorrente entre os docentes, que só vão realmente em busca de auxílio médico quando não conseguem mais reverter ou minorar esse quadro de adoecimento sozinhos (p. 1216).

Para Souza et al. (2007), há uma proeminente evidência de reclamações referentes à saúde mental dos docentes. As ocorrências mais destacadas foram de cansaço mental, estresse, ansiedade, esquecimento, frustração, nervosismo, angústia, insônia e depressão. O que demonstra que os docentes manifestam uma exaustão emocional em virtude dos processos de trabalho, que estão acontecendo nas instituições universitárias públicas brasileiras, as quais interferem na saúde de professores.

Já o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, traz uma contribuição muito significativa, pois relata que esse adoecimento ocasionado pelo trabalho ocorre também em outras universidades públicas. Ele afirma que foi acometido de uma doença imunológica em virtude do estresse

vivenciado no trabalho da universidade, além da depressão, a qual foi preciso o uso de medicamento específico. O que evidencia o aparecimento das doenças psicossomáticas entre os docentes, ou seja, as universidades, sejam federais, sejam estaduais, são um espaço de adoecimento para os profissionais docentes. Destaca que foi preciso aprender a relevar muita coisa no ambiente institucional para não adoecer novamente.

“Quando estava na UEA, adoeci. Fui ficando estressado e explodiu uma doença imunológica em mim, que eu nem sabia, que tinha tendência. Inflamação do intestino, Colite. Até hoje, tomo medicamento. Em 2012 (dois mil e doze), eu também fiquei muito estressado, acho que mentalmente mesmo, de ficar só trabalhando, acho que eu estava deprimido mesmo. Busquei tratamento e tive que tomar ansiolítico nessa época, em 2013 (dois mil e treze) para controlar a ansiedade e o cloridrato sempre ajuda. E depois fui melhorando, e também amadurecendo mais, vendo que as coisas assim, a gente não vai resolver tudo, que tem coisas que estão fora do nosso controle, essas questões ideológicas. Mas tem coisas, que a maioria, está fora do nosso domínio, do nosso concurso. E fui amadurecendo, mas sim, já adoeci com as coisas do trabalho, tanto na UEA, como na UFAM” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Com relação à questão do adoecimento oriundo do trabalho, o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, confirma estar adoecendo em virtude do seu engajamento profissional, ou seja, quanto mais o docente se compromete com o trabalho na universidade, mais ele adoecer. Assim, para não adoecer, os docentes tendem a se preservarem evitando o adoecimento. “Eu estava, literalmente, muito envolvido com a universidade”.

Na opinião do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, os seus problemas de saúde são todos de ordem natural e/ou de sua própria responsabilidade, ou seja, ocasionados por sua imprudência. Ele não atribui nenhuma relação do trabalho com a sua saúde.

“Penso que não. Algumas alterações, por exemplo, aumento de pressão. Tive aumento de pressão, tomo remédio para pressão, mas é tudo uma questão de saúde mesmo. Alguns pontos de sedentarismo, a gente acaba entrando nesse campo e prejudica a alimentação, isso tudo compromete. A gente tem que ter essa consciência” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Para Souza et al. (2017), essa nova organização do trabalho na universidade pública é permeada de um significativo grau de imposição para o desempenho de suas funções, além das insatisfações quanto à remuneração, as jornadas e o ritmo de trabalho e problemas com relacionamentos pessoais no trabalho. Estes aspectos são suscetíveis de provocar reações danosas na saúde, que, rotineiramente, conduzem a implicações psíquicas, provocando

neuroses, síndrome depressiva ou manifestações isoladas de ansiedade, distúrbios do sono, mudanças do humor e do comportamento, até a síndrome de Burnout.

O trabalho universitário em si afeta as condições de saúde do docente, e com relação ao trabalho remoto em tempo de pandemia, afetou ainda mais. Principalmente, pelo fato de ser uma modalidade pouco utilizada pelos docentes.

Para o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, esse modo de trabalho na universidade modifica a saúde do docente e no contexto da pandemia, transformou ainda mais. “Altera. Então, nessa pandemia dá uma angústia”.

Segundo o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, esse modelo de trabalho na universidade altera as condições de saúde do docente. “Sem sombra de dúvida, a crise de ansiedade e a síndrome do pânico, foi um processo que vem desse excesso de trabalho da UFAM”.

Enquanto o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, concorda com o adoecimento dos docentes causados pelo modo de trabalho na universidade. E ainda exemplifica como cada um é afetado de maneira diferente devido ao excesso de trabalho, além de ressaltar que o enlace no trabalho é tão astucioso, que muitos não percebem essa situação facilmente. Ou melhor, só vão sentir essa sobrepujança de trabalho quando realmente adoecem, e cada um será afetado de forma peculiar, ou seja, não há um padrão específico para o adoecimento docente.

“Esse nosso trabalho afeta a saúde. Cada um responde de uma forma, por exemplo, alguns desenvolvem pressão alta, outros aumentam de peso, outros ficam difíceis de lidar. Afeta o humor das pessoas, outros ficam mais dispersos porque ficam com tanta coisa, que eles não dão conta. Acabam não dando conta, e ficam muito atrapalhados. Se for olhar o perfil de cada um do departamento, como cada um manifesta essa sobrecarga é complicada. Tem uns que ficam altamente disciplinados, aquela coisa do relógio, e incorporam muito isso. Para mim cumprir o prazo é importantíssimo, eu faço um rigor de treinar comigo mesma, e aí, tem vários perfis de como que as pessoas respondem ao sobretrabalho. E também tem essas coisas, porque quando você está com esse ritmo de sobretrabalho por muito tempo, chega um momento que você acaba não dando conta de nada.

Você acaba descuidando mesmo, por exemplo, das suas próprias atividades. E busca subterfúgios para negar isso, ou busca estratégias para enfrentar, mas de modo geral, acho que afeta todo mundo, agora só que as respostas são diferenciadas. Talvez as reações de alguns sejam mais físicas, com manifestação psicossomática. Outros mais psico, que afetam as relações de trabalho. Outros é mais voltada para si mesmo, no sentido assim de que o corpo engorda, pressão alta, paralisia e as dores no corpo.

Tem professor com muitas dores, na lombar, na coluna. Quando a gente está com muito trabalho aqui, a dor aqui na cervical é intensa, eu sinto isso, tenho que colocar gelo, porque essa posição de estar lendo, de estar de cabeça baixa. É o corpo da gente que começa a reclamar, como, por exemplo, as dores de cabeça. Qual o professor que não usa óculos? Entrar na nossa idade, já depois dos 40 (quarenta), todo mundo precisa. Fui fazer o exame e deu pressão alta

nos olhos, mais uma coisa, risco de glaucoma. Tudo isso, com o equipamento principal da gente, os olhos” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, com toda certeza o trabalho na universidade interfere diretamente na saúde dos docentes, e ela exemplifica com os seus próprios sintomas. “Não tenho a menor dúvida, fígado, reumatismo, tireoide, dá tudo que você pode imaginar, queda de cabelo”.

Enquanto o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, também ressalta que “Esse fazer universitário produtivista. Essas novas regras, elas levam adoecimento”.

Conforme o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, esse tipo de trabalho adotado pela universidade abala a saúde docente. Ele também enfatiza que esse quadro se agravou durante o tempo pandêmico, na qual a vida profissional se imiscuiu na vida pessoal. “Sim, principalmente na pandemia, uma vez que está trabalhando e em casa, a maioria do tempo em casa, então, isso está misturando tudo e afetando de fato também a sua saúde mental”.

Para **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, o trabalho na universidade tem sido responsável pelo adoecimento dos docentes, pois muitos não possuem habilidade suficiente para equilibrar a equação, trabalho e saúde. Ou seja, o indivíduo se culpabiliza por não conseguir realizar o seu trabalho por completo, gerando, principalmente, os transtornos emocionais.

“São muitos professores que incorporam esse modo de vida. A pessoa termina sendo engolida pela contradição, porque a contradição faz parte da nossa vida. O problema é quando a contradição nos devora. Você nunca vai conseguir um equilíbrio definitivo, é uma luta diária. E você vê diversas situações em que a pessoa, como se diz, ela surta. É o tal nível de exigência, que a pessoa vai internalizando, incorporando, como sendo sua” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, concorda com essa questão do trabalho na universidade pode impactar na saúde do docente, porém, reconhece haver doenças inerentes ao envelhecimento natural do corpo. “Sim, o trabalho universitário afeta, objetivamente. Eu tenho um problema de saúde devido a minha idade, mas devido ao trabalho também”. Todavia, nos questionamos se esse modo de trabalho na universidade não tem contribuído significativamente para acelerar esse processo de adoecimento do corpo e/ou mente.

Para o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, esse modo de trabalho na universidade incide diretamente na saúde do docente, e isso ocorre devido aos gestores, seja o governo federal, seja os gestores internos da universidade. Destaca, ainda, que se admira da postura dos gestores da

universidade, docentes também, e conhecem com propriedade a realidade vivenciada no trabalho cotidiano.

“O trabalho na universidade afeta, sim, a saúde. É que digo, uma coisa interfere na outra. E isso se deve ao governo, que interfere na Universidade. Mas, principalmente, a gestão da própria universidade, que passa um pouco dos limites. Quando a pessoa assume determinados cargos de gestão, parece que esquece que foi docente também. Na realidade, só está ali como gestor, mas é docente. Mas muda completamente, incorpora alguns discursos, vira as costas para a sua categoria. É assim, que acontece. Então, tem influência, tanto a gestão do governo como a gestão da própria universidade” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, alerta a necessidade de vigilância do docente na prevenção da sua própria saúde, ou seja, que estabeleça limites ao excesso de trabalho na universidade. “Acredito sim que o trabalho afeta a saúde, se ela não for levada a sério, ela tem que tomar muito cuidado para que isso não extrapole cem por cento a vida dela”.

Enquanto o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, enfatiza que essa questão do adoecimento vinculado ao trabalho na universidade é rotineira em seu instituto.

“Sim, é recorrente esse adoecimento, principalmente, em Benjamin Constant”.

Em relação à questão do adoecimento devido à sobrecarga de trabalho na universidade, o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, enfatiza a necessidade do docente impor seus próprios limites, antes que adoça. Pois, o excesso de atividades que cabem ao docente, e as cobranças individuais podem conduzir ao adoecimento.

“Se a pessoa mergulhar demais naquele eixo ali em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, ela vai adoecer. Se ela tentar levar tudo assim literalmente. Desenvolver mil coisas, simultaneamente, no mesmo semestre, ela não vai dar conta de alguma coisa. Ela vai se cobrar, vai ter síndrome de Burnout, vai pirar facilmente, rapidamente. É possível, depende dos gatilhos, cada um tem gatilhos diferentes” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, ratifica que o docente precisa estabelecer algumas regras que contribuam para a prevenção da saúde. Ou seja, reconhecer que não será possível realizar todas as atividades docentes sem prejuízo para a saúde. Destaca, que esse acúmulo de trabalho pode conduzir o docente não só ao adoecimento, como também até a própria morte. E que todo esse desgaste físico e mental não será valorizado pela universidade, a qual você representa apenas um número. Ainda dá o seu próprio exemplo, que atribui a sua calvície a esse excesso de trabalho na universidade.

“Tem colegas meus, por exemplo, da universidade de Rondônia, que estava nesse processo complicado, ele não estava conseguindo desligar. E também estava com muitos orientandos. Esse é o problema, não adianta pegar um monte de gente. Você não consegue, nem descansar e nem orientar direito. Eu sempre aviso, não marca defesa para início, de regresso, de férias. Todo mundo quer ir de férias, não quero ler nada, nem tese, nem dissertação. Vai com uns quinze dias depois. Ainda tem que chegar e ler. Tem que desligar um pouco. Porque, eu sempre tenho uma coisa, que eu digo e já aconteceu aqui, e em Manaus também, você vai se aposentar, vai morrer, e no outro dia vai sair uma vaga no edital de concurso para outra pessoa, ninguém vai lembrar de você. Por mais importante que você foi, você é um código de vaga. Então, faz bem feito, o que você faz, mas cuide da sua saúde. Senão, você vai ficar doente. Eu já fiquei, eu não era careca, fiquei careca” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, responsabiliza o próprio sujeito por permite que o trabalho afete a sua saúde, ou seja, culpabiliza o docente por não saber lidar com essa situação. Todavia, se contradiz em sua fala, pois foi preciso amadurecer para não deixar que o trabalho não interferisse em sua saúde, o que podemos concluir que outrora o trabalho já afetou a sua saúde. “Isso é uma escolha, eu trabalho, cuido da minha saúde, faço atividade física, então, nesse caso não me afeta. Mas dependendo do fazer, sim, para alguns. No meu caso, hoje, com o amadurecimento, privilegio minha saúde, então, o excesso de trabalho não interfere”.

Para Dejours, (2017), o binômio saúde e doença não constituem um mesmo e único procedimento, e muito menos seriam um processo em encadeamento, mas dois sistemas objetivos e qualitativamente diferentes, e que não se sobrepõem.

A maioria dos docentes confirma que esse modelo de trabalho adotado na universidade altera as condições de saúde do docente, ou melhor, os conduz ao adoecimento.

6.2. A difícil separação entre o público e o privado

Os docentes foram questionados se jornada de trabalho, que ultrapassa os limites domésticos, se tornar costumeira, com o passar do tempo poderia comprometer a saúde dos mesmos. Ou seja, não haver essa delimitação do momento de trabalho e da vida pessoal e familiar.

Em relação às consequências para a saúde quando o trabalho profissional invadir o espaço familiar, o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, confirma que prejudica, e destaca reserva apenas o domingo para os seus familiares, todavia, ela faz essa afirmação um pouco hesitante. “Eu sempre trabalho até sábado, porque isso foi uma regra para mim. Eu trabalho até sábado.

No domingo, eu sempre dediquei a família. Então, o domingo, ele é sempre para família. Eu praticamente não trabalho no domingo”.

Para o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, os efeitos aparecem rapidamente, e destaca, como o seu apoio de seus familiares é imprescindível. Por eles pertencerem a mesma categoria profissional conseguem compreender essas peculiaridades. “A única coisa que me dá equilíbrio é justamente a minha família, pelo apoio que eu recebo em casa, acho que não se não fosse isso. E essa compreensão ocorre porque os membros da minha família são profissionais da mesma área que eu”.

Segundo o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, esse equilíbrio é essencial para a manutenção da saúde. Todavia, é muito difícil fazer essa separação do pessoal com o profissional.

“Sim, prejudica. Sem dúvida alguma, prejudica. Por você não conseguir equilibrar isso, porque você é pessoa e você é profissional. E você por ser um profissional é pessoa, você sendo pessoa, você é profissional, quer dizer, eu nunca vou deixar de ser professor em qualquer lugar e nem pessoa. A gente é uma pessoa só” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, é preciso ver o ser em sua totalidade, ou seja, o trabalho é determinante como uma parte da vida do indivíduo, todavia se ele se sobrepõe ao sujeito e as demais partes que o compõe, isso vai prejudicar a saúde.

“Temos que saber conciliar trabalho como parte da vida, e não trabalho, como vida. É uma relação de identidade e de prazer, mas esse prazer também, ele não está só limitado ao trabalho, assim como também você não pode limitar só a esfera da vida, do afeto, da família. A família é uma parte do conjunto da vida. A vida é a totalidade. A totalidade das relações de trabalho, porque é o trabalho, que imediatamente lhe proporciona reproduzir a sua existência física via uma renda. Mas ele também não deve ser visto apenas como uma atividade meio, que tenho para reproduzir a minha vida, mas também tem que ser para uma atividade fim, que seja prazerosa” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, também ratifica que essa não separação entre trabalho e a vida particular, gradativamente, vai causar danos na saúde do sujeito. Ele aponta que essa questão se agarrava ainda mais devido à falta de suporte da universidade para a realização do trabalho docente, ou seja, o descontentamento profissional também vai contribuir para o adoecimento docente. “Eu acho que a longo prazo sim. Então, eu imagino que é uma grande questão, porque há cada vez mais cobrança de um lado e, por outro lado, não há a contrapartida, as condições de trabalho, são difíceis. Sem dúvida isso acaba gerando, a longo prazo, outros problemas psíquicos e mentais”.

Para Souza et al. (2017), essa usurpação do espaço e do tempo pela atribuição do trabalho do professor, os quais deveriam ser direcionados para o lazer e o repouso, são consideradas fontes de sofrimento e degradação da saúde do docente.

Já **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, acredita que essa questão foi potencializada ainda mais nos tempos da pandemia, onde o trabalho adentrou a vida pessoal em sua totalidade. “Sim, acredito que sim, e agora acho que na pandemia mais ainda, porque as coisas se misturaram. A vida do trabalho invadiu a casa, a vida privada, a vida familiar”.

Enquanto o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, ratifica como essa não divisão entre profissional e o pessoal trará danos à saúde do docente, principalmente de doenças de ordem psicológica.

“Interfere, principalmente na saúde mental, a gente não separa o que é público, do que é privado, existe sempre o risco de você ter algum envolvimento, misturar uma coisa com a outra. Nem sempre de maneira consciente, envolver a sua família no ambiente de trabalho e os seus sentimentos pessoais no trabalho, então, esse risco está sempre existindo e muitas vezes ocorre e acaba gerando adoecimento na gente, depressão e sofrimento” (SUJEITO n.º 10, UFAM Capital, Graduação e Pós-Graduação, 2021).

Com relação aos danos que essa junção do trabalho e da vida pessoal pode causar na saúde docente, o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, destaca que esse equilíbrio é muito complexo, e pode, ocasionar o adoecimento. Todavia, ressalta, que essa separação entre o docente e o indivíduo é muito tênue, pois o docente se sobrepõe ao pessoal.

“Você não consegue separar o público do privado. É muito difícil você separar, o que eu estou fazendo institucionalmente, do que estou fazendo para mim como pessoa. Alguém chega e não te chama pelo nome, chama professor. Então, você tem uma nova identidade. Até você esquece, às vezes, o teu nome” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, esse desequilíbrio entre trabalho e vida pessoal afeta a saúde dos docentes, e na pandemia essa situação, que já não era muito bem delimitada, se intensificou. O trabalho levado em sua totalidade para dentro do lar contribuiu para a sobrecarga do trabalho docente, e essa separação ficou ainda mais imperceptível.

“Acho que na pandemia foi um negócio, mas louco assim. Trabalhar em casa, tem seus pontos positivos, mas que cansa. Porque a gente fica só, inclusive até ganho de peso, a gente aumenta porque, por exemplo, eu subia várias escadas para ir para minha sala, para ir trabalhar, para ir ministrar aula, até isso senti, que fiquei com o sobrepeso, enfim, vejo que foi ruim. E mistura, está de noite

e você está trabalhando. Não tem que trabalhar das 07 (sete) da manhã às 10 (dez) da noite. E na pandemia, me peguei trabalhando o dia inteiro. A gente tem vários colegas aqui com fibromialgia. Pessoas com 41 (quarenta e um anos) com fibromialgia. Colegas com cinquenta e poucos, e às vezes, se não fizer exercício, não consegue nem levantar da cadeira, porque ficou dando aula o dia inteiro. Chora na reunião de dor. Eu me vejo nessa situação também de sobrecarga. Acho que está horrível, estamos trabalhando dobrado” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, acha que essa separação é plausível, mas vai depender de como está a sua vida, pois houve momentos mais difíceis em que ela não conseguiu fazer essa distinção. “É possível separar, mas ao ter um fato, depressão e outras doenças, como o estresse. Não tendo família em Manaus, quando vim para Manaus era casada e me divorciei antes da pandemia, depois passei um período sozinha em parte da pandemia”.

Enquanto o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, diz que consegue fazer essa divisão, pois é apenas um problema de gestão. “Sim. Eu acho que é tudo uma questão de você mesmo fazer esse controle”.

Com relação a esse ponto, o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, confirma que faz essa separação, pois caso isso não aconteça pode trazer consequências a saúde. E destaca a importância do apoio de sua família nesse processo. “O meu equilíbrio vem da minha família”.

Na opinião do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, não saber separar as duas realidades podem afetar a saúde do docente. E que essa dificuldade ocorre em virtude da entrega total do docente ao seu trabalho na universidade, ou seja, o trabalho na universidade se torna a própria vida.

“A gente percebe que é uma vivência tão grande na universidade, é um envolvimento tão grande, que se você não tiver um equilíbrio nesse aspecto você pode se deixar interferir, porque a dinâmica da universidade, ela é muito forte. Porque ali você trata com pessoas, com processos, com saberes, com experiências de vida de cada um, saberes curriculares, da formação profissional, saberes da experiência, saberes heterogêneos. Uma série de coisas e de pessoas que podem afetar. Vejo que a questão da consciência, ela é fundamental nesse processo, se você tem consciência de que tudo isso, participa da tua vida social e cultural, você pode até tratar isso de uma maneira muito mais controlada” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Para Souza et al. (2017), esse exagero de trabalho do professor é habitual e predomina um princípio mínimo de flexibilidade de tempo para o lazer e programas agradáveis. Ou melhor, o docente introjeta essa rotina de trabalho de tal maneira, que quase não reserva um espaço para a vida pessoal. E que essa falta de equilíbrio a longo prazo trará consequências físicas e emocionais.

O **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, observa que essa falta de equilíbrio traz problemas a saúde docente, o qual abdica de momentos de lazer, os quais são tão necessários a harmonia do ser humano.

“Acho que a gente precisa, cada vez mais, voltar a ter os nossos espaços, nossos momentos de lazer, de descanso, de mudança de ambiente, sobretudo, acho que a questão é mudar de ambiente. Acaba gerando rotina, um certo estresse, evidentemente. A gente precisa ficar atento. Às vezes, acabamos entrando numa rotina e não se dá conta” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

A respeito da continuidade do trabalho do professor em casa, o **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, muitos acreditam que o trabalho docente se restringe apenas a sala de aula, não imaginam que as atividades do docente se estendem por muitas horas de trabalho a mais em casa. Trabalho esse que não é reportado nos relatórios institucionais, os quais não aceitam informações acima das 40h de carga horária do docente. Ou seja, muito do trabalho docente não é computado, ou melhor, não é visibilizado.

“E no caso da docência isso é mais difícil, porque mesmo antes da pandemia, a gente trazia trabalho. Porque àquela visão equivocada de que o professor não trabalha, que o trabalho dele se resume a sala de aula. Você traz, o seu trabalho continua em casa, com a leitura, a correção de trabalho, de artigo, sempre tem demanda. A preparação, as leituras, só que esse tempo, ele não é contabilizado.

Até quando você faz o seu relatório individual de trabalho (RIT), não adianta você dizer que compromete cinquenta ou sessenta horas, não você tem que ir com o máximo, que é quarenta, porque você gasta muito mais tempo, pode às vezes comprometer parte do sábado, do domingo, à noite” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Quando o adoecimento se instala observa o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, o docente começa a rever seu ritmo de trabalho e o quanto este invade a sua vida pessoal. Depois que o profissional adoece não recebe o apoio institucional, pois relata casos de colegas da universidade que estão com doenças graves e não estão recebendo tratamento devido pelo Hospital Universitário Getúlio Vargas – HUGV da UFAM. Destaca ainda que os médicos do HUGV são docentes da universidade.

“Até o ponto do adoecimento, quando ele se instala, é que você percebe, que você vai se dando conta do que você fez na sua vida. Daí o que acontece quando chega nesse momento, você quer o socorro, mas ele não vem. Quando eu falo assim, que você quer o socorro, a instituição não dá o apoio que o profissional necessita.

Temos colegas que estão com câncer. E vai precisar fazer uma tomografia para ver em que pé está, mas não vou marcar, pois só vamos conseguir, talvez daqui a 1 (um) mês, é um absurdo. É uma situação desesperadora e a gente vê que é funcionário da UFAM. Na UFAM tem o HUGV, por que não atende os funcionários? O curso de medicina, onde existem vários doutores, os professores de lá, porque não temos esse atendimento. Quer dizer, é contraditório, porque a própria universidade, ela tem estrutura para dar esse suporte aos profissionais” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, se esforça para realizar essa divisão entre o público e o privado, pois acredita que essa falta de limite com relação à vida pessoal e o trabalho pode comprometer a saúde docente. “Eu tento. Eu acredito que sim. Com certeza. Por isso, eu acho que é importante o docente ter essa consciência de que ele é um ser integrado, de que ele não é só docente, quem vai dar esse limite, de até onde vai o trabalho é ele”.

Para Palacios; Fleck, (2020), o trabalho é um dos componentes que faz parte da saúde mental do indivíduo, o qual procura seu equilíbrio por meio da satisfação no trabalho, todavia, a vida do ser humano é permeada pelas aspirações e decepções oriundas também do trabalho, que repercutem de forma diferente de acordo a individualidade de cada sujeito. Ou seja, o sofrimento e o prazer decorrente do trabalho vão depender da subjetividade de cada trabalhador, o que irá contribuir significativamente para que as insatisfações laborais possam conduzir a uma redução do bem-estar das pessoas, causando problemas físicos e/ou mentais, conduzindo o trabalhador a adoecimentos no trabalho.

Segundo o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, a dificuldade de separar o público e o privado é causado pelo excesso de trabalho, e pela ansiedade que isso ocasiona pela cobrança pessoal da conclusão das atividades. E essa angústia gerada pelo trabalho vai interferir diretamente na família, a qual nem sempre é tão compreensiva com essa situação, que vai gerar outro estresse, agora no âmbito familiar.

“O professor, geralmente, sofre muito estresse com toda essa carga de trabalho. O estresse ocorre porque você, às vezes, não consegue cumprir com a demanda que nos é lançado, ou você fica com aquele medo de que não vai conseguir, isso vai afetando a nossa vida pessoal, o convívio com a família. Os filhos ou marido, ou quem quer que seja, não compreendem” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, diz ser possível estabelecer essa separação entre o profissional e o pessoal, e caso não consiga, deve-se buscar auxílio de um especialista no assunto. Pois, desequilíbrio pode afetar não só a saúde, mas também a vida família, ocasionando outro tipo de adoecimento, os psicológicos.

“É possível sim. Acho que a gente se perdeu, porque a pandemia mexeu com a cabeça de todo mundo. Mas é possível, sim, é uma questão de refletir, de se não dar conta sozinho, buscar um terapeuta, o próprio colega da UFAM, porque a gente tem os psicólogos no *campus*. Tem uns colegas profissionais aqui que podem nos ajudar. Pode promover um divórcio, pode deixar a pessoa surtada. E pior ainda, sou casado com uma enfermeira, que está trabalhando ainda mais do que eu, e eu já estou achando horrível” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Com relação a essa questão, o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, assumi que nem sempre consegui manter esse equilíbrio. “Hoje, eu consigo separar, eu acho que é possível, eu acho que tem que separar. Se não separar, você acaba ficando doente”.

Buscamos identificar se essa realidade é percebida pelos docentes da UFAM tanto na sede Manaus, como nas outras cinco unidades acadêmicas interioranas. Como esse trabalho que ultrapassa as fronteiras do *campus* e afeta o cotidiano da vida pessoal e familiar poderia afetar a imunidade devido à falta de descanso físico e/ou mental. E quanto a essa questão, os docentes, em sua totalidade, afirmam, que esse ritmo cotidiano de trabalho afeta, sim, sua imunidade, e que isso desencadeia outras doenças também.

O **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, observa sobre a “Baixa imunidade. Eu acho que as religiões orientais, assim como os princípios da Filosofia, elas nos ajudam. Eu procuro transformar o que eu aprendo do ponto de vista da Sociologia, da Psicanálise, da Antropologia em instrumentos para minha vida também pessoal”.

Em relação ao trabalho docente, os profissionais no desempenho de suas atribuições, se deparam com inúmeros fatores estressantes, tanto de cunho psicológicos como sociais, alguns ligados a especificidade da função que executam e outros associados diretamente ao contexto da instituição em que trabalham, há uma enorme sobrecarga de atividades que cabem ao professor, como, por exemplo, ensino, pesquisa, extensão, no âmbito da graduação e pós-graduação, além dos cargos de gestão, que provém do acúmulo de funções e de trabalho, que podem ocasionar estresse e enfermidades.

Com relação a essa questão da imunidade, o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, reforça que trabalha os três turnos na universidade. O Instituto está em uma região permeado pela umidade do Trópico Úmido, ou seja, há uma propensão a doenças respiratórias, as quais se agravam em função da baixa imunidade em decorrência do excesso de trabalho, as condições climáticas da região e, principalmente, pelo lado emocional, pela falta da sua família. Destaca o desamparo institucional dos docentes que vão para os *campi* Fora da Sede e passam a viver longe de suas famílias.

“Dou aula e o curso é à noite, mas as questões administrativas são durante o dia, então, passo o dia no ICSEZ. Eu chego em casa, às vezes 22h e 22h30, olhava para a minha cadela. Digo, minha filha, vamos dar uma volta, porque passar o dia aqui sozinha. Se a minha família estivesse lá, qual o tempo que eu teria? Passava o dia fora. Ou seja, troquei os 03 (três) lugares diferentes por 01 (um) único lugar, mas me consome os 03 (três) horários. Afeta, tenho alergias, rinite, sinusite. Tudo o que é de iti, porque a minha imunidade é baixa. Faz parte do nosso clima, e em Parintins não difere, é até mais quente, tem umidade, e de repente chove. A questão da umidade lá é muito grande, e isso afeta muito. Eu sou muito alérgica. Baixa muito a imunidade pela questão da falta da família, e pelas questões que a gente vive. Quando cheguei, geralmente, o habitual, é a gente alugar uma quitinete, é uma crítica, mas no sentido de que é tudo muito difícil você encontrar um lugar lá que não seja úmido, que não tenha cheiro de mofo, é por isso que eu digo das condições de saúde, mas cada cidade tem seu jeito. Isso afeta muito a sua saúde. Outra coisa, você se sente preso porque está numa quitinete, só tem ali aquela porta, aquela janela, você entra e fica isolada, por isso, comprei uma casa. É isso que me dói porque fui com a melhor intenção do mundo. Fui para o paraíso, comprei casa e tudo, mas gradualmente, você vai assimilando essa realidade, vai entendendo tardiamente. Os professores não têm acolhimento profissional, não tive ninguém que me acompanhasse como tutor” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Os docentes solitários sem família que estão nos *campi* Fora da Sede sofrem muito mais, principalmente, com os problemas psicológicos, que muitas vezes, sofrem de maneira imperceptível, até um momento em que não é mais possível esconder, ou seja, quando surtam.

Já o **Sujeito N.º 15 (UFAM, 2021)**, ratifica, que o estresse excessivo no trabalho afeta o sistema imunológico e baixa a imunidade, desencadeando as doenças, principalmente, as autoimunes. E destaca que isso é recorrente entre os professores, e o mais surpreendente, é que são jovens professores, que estão ficando adoecidos.

“A imunidade baixa, quando estou muito estressado. Dependendo do contexto, que eu não estou conseguindo, me ataca a minha a doença autoimune, que eu tenho, a colite³⁴. Vejo meus amigos, colegas aqui, amigos que por ter mais intimidade, falam das doenças que atacam eles, como fibromialgia, enxaqueca. Tem uns colegas, com dor no ciático, nas costas, enfim, é difícil” (SUJEITO N.º 15, UFAM, 2021).

Em relação a essa questão da imunidade, o **Sujeito N.º 16 (UFAM, 2021)**, enfatiza a importância do docente se organizar, e não deixar que o trabalho o impeça de realizar a suas necessidades biológicas básicas. “É necessário o planejamento porque você não dorme direito, você não come direito, você não descansa”.

³⁴ Doença Inflamatória Intestinal.

6.3. As doenças físicas e mentais dos docentes da UFAM

Uma gama de fatores pode afetar a saúde dos servidores públicos, como a precarização do trabalho em virtude da intenção da privatização de estatais, a terceirização de alguns setores, a degradação das condições de trabalho, a responsabilização do servidor pela deficiência dos serviços públicos, a instabilidade decorrente das trocas políticas, a carga de atribuições decorrente do *déficit* de recursos humanos e o preconceito pela morosidade do serviço público, que geralmente é muito burocrático, entretendo o andamento e a celeridade dos processos (PALACIOS; FLECK, 2020).

Os estudos da psicologia e da medicina do trabalho destacam que os adoecimentos estão interligados ao estresse, pois, os ambientes e as relações laborais estressantes, que o trabalhador vivencia em seu cotidiano de trabalho, contribuem sobremaneira o aparecimento de patologias. Os servidores públicos são submetidos a uma sobrecarga de atividades repetitivas e cansativas, que geram desconforto e sofrimento. Essa junção de fatores vai ao longo do tempo gerando uma degradação emocional, conduzindo o trabalhador ao desencanto e a frustração, ou seja, na execução de um trabalho desprovido de prazer, que afetam diretamente na saúde física e mental do indivíduo (PALACIOS; FLECK, 2020).

Recorri ao Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Federal – SIASS, instituído pelo Decreto n.º 6.833 - de 29/04/2009, cujo objetivo é coordenar e integrar ações e programas nas áreas de assistência à saúde, perícia oficial, promoção, prevenção e acompanhamento da saúde dos servidores da administração federal direta, autárquica e fundacional, conforme a política de atenção à saúde e segurança do trabalho do servidor público federal e estabelecida em Lei.

O SIASS é órgão responsável pelas licenças médicas e perícias para os afastamentos necessários aos servidores da UFAM. E foi por meio dele que foi possível conseguir os dados sobre os afastamentos dos docentes da UFAM por motivo de doenças.

Vale ressaltar que o recorte temporal dos dados da pesquisa se deve ao fato que esses dados só estão catalogados digitalmente a partir do ano de 2010, e em virtude da Pandemia não tivemos como acessar os anos anteriores, dados físicos, ou seja, ainda não foram digitalizados. E também devido às consequências da Pandemia, com o *lockdown*, restrição de circulação de local e horário, trabalho em *home-office*, só foi possível ter acesso aos dados completos de 2010 até 2021.

Destaco que os dois últimos anos da tabela acima, 2020 e 2021, foram anos de pandemia da COVID-19. Diante do exposto, podemos fazer uma média anual com os indicadores

apontados, equivalendo a 108 afastamentos, 5.110 dias de afastamentos e 67 docentes afastados por ano, ao longo desses 12 anos de análise.

Os sujeitos da pesquisa foram questionados se já haviam se afastado da universidade por questões de saúde, por quanto tempo e por qual motivo. As respostas foram bem variadas, todavia bem significativas, identificamos casos recorrentes de adoecimentos e casos que não relacionados ao trabalho diretamente, segundo a fala dos sujeitos.

Podemos observar que metade dos docentes já ficaram afastados da UFAM por motivos de doença. E alguns, que já conseguem identificar quando algo não vai muito bem, e por iniciativa própria começam a reduzir um pouco a intensidade do trabalho, enquanto outros se automedicam quando os sintomas já se tornam perceptíveis.

Enquanto a outra metade dos docentes, sujeitos da pesquisa, responderam brevemente apenas que não ficaram afastados da universidade por motivo de doença. Todavia, temos casos em que os docentes reconhecem que já estão em processo de adoecimento, e com isso começam a desacelerar um pouco, bem como iniciam o uso de medicação por conta própria.

Há docentes, que já possuem algumas doenças crônicas silenciosas ou sintomáticas, as quais podem ser estimuladas pela alimentação inadequada, sedentarismo e falta de descanso, ou seja, quando ocorre a falta de cuidado com a saúde, principalmente, pelo excesso de trabalho na universidade.

Quando fazemos esse recorte referente aos afastamentos por motivos de doença, no que se refere a incidência feminina, ela ultrapassa quase que o dobro com relação ao quantitativo masculino, conforme o quadro abaixo.

Quadro 12. Afastamentos por motivo de doença dos docentes com relação ao gênero feminino e masculino, UFAM Capital e Fora da Sede (2010-2021)

Período	FEMININO		MASCULINO	
	N.º de Afastamentos	Total de Docentes	N.º de Afastamentos	Total de Docentes
2010	3	2	0	0
2011	88	61	38	25
2012	73	47	31	16
2013	59	39	38	20
2014	72	37	47	25
2015	76	43	43	29
2016	115	64	71	47
2017	84	50	70	35
2018	94	59	63	42
2019	96	64	54	26
2020	9	8	14	12
2021	52	43	15	11
12 anos	821	517	484	288

Fonte: SIASS, 2021-2022.

Sendo que os afastamentos de docentes do gênero feminino correspondem a 62,91% do total do período estabelecido, e que dos docentes masculinos equivalem a 37,09% desses afastamentos ao longo dos 12 anos em questão. Já o quantitativo de docentes femininos afastados foi de 64,22%, enquanto os docentes masculinos totalizam 35,78% dos docentes afastados no período analisado. Todavia, não sabemos, de fato, se essa diferença ocorre porque, as mulheres são mais suscetíveis às doenças, ou se isso se destaca porque elas acessam mais o sistema de saúde.

Já com relação ao total de docentes da UFAM e a quantidade de docentes afastados podemos chegar ao longo desses 12 anos a uma média anual de 4,16% do efetivo total de docentes, e essa média no decorrer do referido período corresponderia a total de 49,92% de docentes afastados ao longo desses 12 anos.

Esse contexto pode ser verificado em relação aos de servidores públicos, principalmente de profissionais da educação, os quais demonstram situações de distúrbios psicológicos que ocasionam expressivos processos de licenças por doença ou aposentadorias especiais, e que paulatinamente podem reduzir a quantidade administrativa do serviço público, aumentando o gasto financeiro do estado e corroborando com a propagação costumeira da ineficiência e da qualidade dos serviços a cargo do Estado. Por isso, a necessidade da prevenção dos adoecimentos dos professores, tanto pela importância da oferta de serviços públicos de qualidade, bem como pelo bem-estar do próprio servidor (PALACIOS; FLECK, 2020).

Foi possível identificar os tipos de doenças que levaram aos afastamentos dos docentes da UFAM, por meio da Classificação Internacional de Doenças – **CID-10**³⁵. A tabela do CID-10 é dividida em 22 capítulos, e cada capítulo é representado por uma letra do nosso alfabeto, e cada letra possui uma numeração, a qual representa o grupo e o código de cada doença.

Quadro 13. Distribuição dos capítulos da CID-10

Capítulo I	Algumas doenças infecciosas e parasitárias (A00-B99)
Capítulo II	Neoplasias [tumores] (C00-D48)
Capítulo III	Doenças do sangue e dos órgãos hematopéticos e alguns transtornos imunitários (D50-D89)
Capítulo IV	Doenças endócrinas, nutricionais e metabólicas (E00-E90)
Capítulo V	Transtornos mentais e comportamentais (F00-F99)
Capítulo VI	Doenças do sistema nervoso (G00-G99)
Capítulo VII	Doenças do olho e anexos (H00-H59)
Capítulo VIII	Doenças do ouvido e da apófise mastóide (H60-H95)
Capítulo IX	Doenças do aparelho circulatório (I00-I99)
Capítulo X	Doenças do aparelho respiratório (J00-J99)
Capítulo XI	Doenças do aparelho digestivo (K00-K93)
Capítulo XII	Doenças da pele e do tecido subcutâneo (L00-L99)
Capítulo XIII	Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (M00-M99)
Capítulo XIV	Capítulo XIV: Doenças do aparelho geniturinário (N00-N99)
Capítulo XV	Gravidez, parto e puerpério (O00-O99)
Capítulo XVI	Algumas afecções originadas no período perinatal (P00-P96)
Capítulo XVII	Malformações congênitas, deformidades e anomalias cromossômicas (Q00-Q99)
Capítulo XVIII	Sintomas, sinais e achados anormais de exames clínicos e de laboratório, não classificados em outra parte (R00-R99)
Capítulo XIX	Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas (S00-T98)
Capítulo XX	Causas externas de morbidade e de mortalidade (V01-Y98)
Capítulo XXI	Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde (Z00-Z99)
Capítulo XXII	Códigos para propósitos especiais (U00-U99)

Fonte: Elaboração Própria, 2022.

Vale ressaltar que ocorreu diferenças de CID em relação ao gênero dos sujeitos da pesquisa. Todavia, em ambos os gêneros, a maior incidência se deu em relação ao CID F. Cada

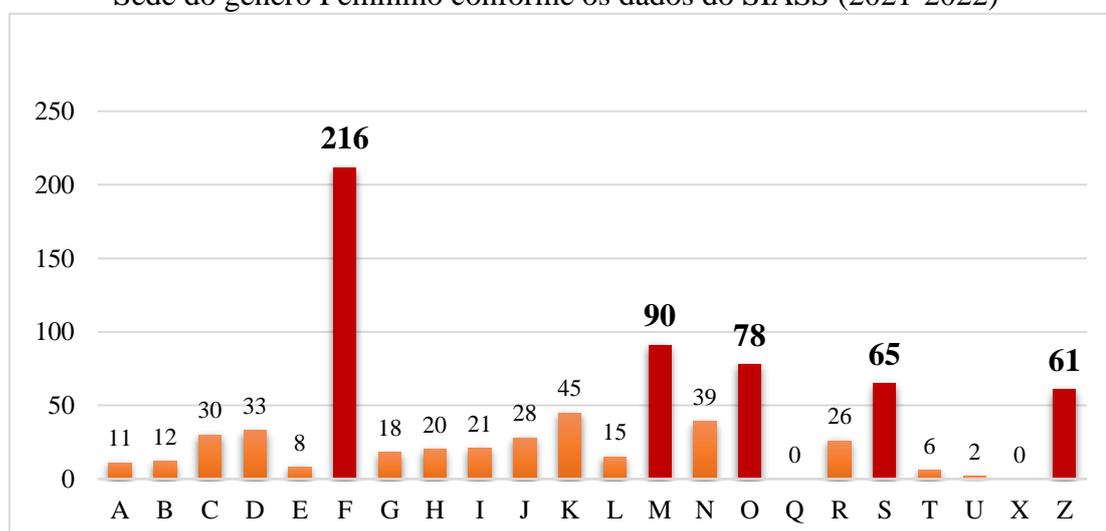
³⁵ A 11ª revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11) da Organização Mundial da Saúde (OMS), que entrou em vigor em 11/02/2022, fornece uma linguagem comum que permite aos profissionais de saúde compartilhar informações padronizadas em todo o mundo. É a base para identificar tendências e estatísticas de saúde em todo o mundo, contendo cerca de 17 mil códigos únicos para lesões, doenças e causas de morte, sustentados por mais de 120 mil termos codificáveis. Usando combinações de códigos, mais de 1,6 milhão de situações clínicas podem agora ser codificadas. Comparada com as versões anteriores, a CID-11 é totalmente digital, tem um novo formato e recursos multilíngues que reduzem a chance de erro. A Classificação foi compilada e atualizada com informações de mais de 90 países e envolvimento sem precedentes de prestadores de serviços de saúde, permitindo a evolução de um sistema imposto aos médicos para um banco de dados de classificação clínica e terminologia verdadeiramente capacitador, que atende a uma ampla gama de usos para registrar e relatar estatísticas na saúde (<https://www.paho.org/pt/noticias/11-2-2022-versao-final-da-nova-classificacao-internacional-doencas-da-oms-cid-11-e>).

capítulo da CID-10 é identificado por uma letra, sendo seu Capítulo V identificado pela letra F, ou seja, toda vez que um código da CID-10 se inicia pela letra F, aquela categoria diagnosticada, identifica um transtorno mental ou de comportamento.

Para Palacios; Fleck, (2020), a depressão, a bipolaridade e a síndrome do pânico são as doenças mais frequentes, principalmente entre professores do gênero feminino, pois as mulheres teriam mais predisposição ao desenvolvimento de quadros de depressão, em virtude, principalmente, das questões hormonais. E também pelo fato, das professoras se dividirem entre o marido, os filhos, a casa, o trabalho, os alunos e entre outros, requerendo um grau de responsabilidade e dedicação, que difere dos homens.

No caso do gênero feminino, as cinco maiores incidências de CIDs foram em ordem decrescente a CID-F (Transtornos mentais e comportamentais, F00-F99), CID-M (Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, M00-M99), CID-O (Gravidez, parto e puerpério, O00-O99), CID-S (Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas, S00-T98) e CID-Z (Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde, Z00-Z99). Conforme pode ser verificado no gráfico abaixo.

Gráfico 01: CID das solicitações de afastamento de docentes da UFAM Capital e Fora da Sede do gênero Feminino conforme os dados do SIASS (2021-2022)

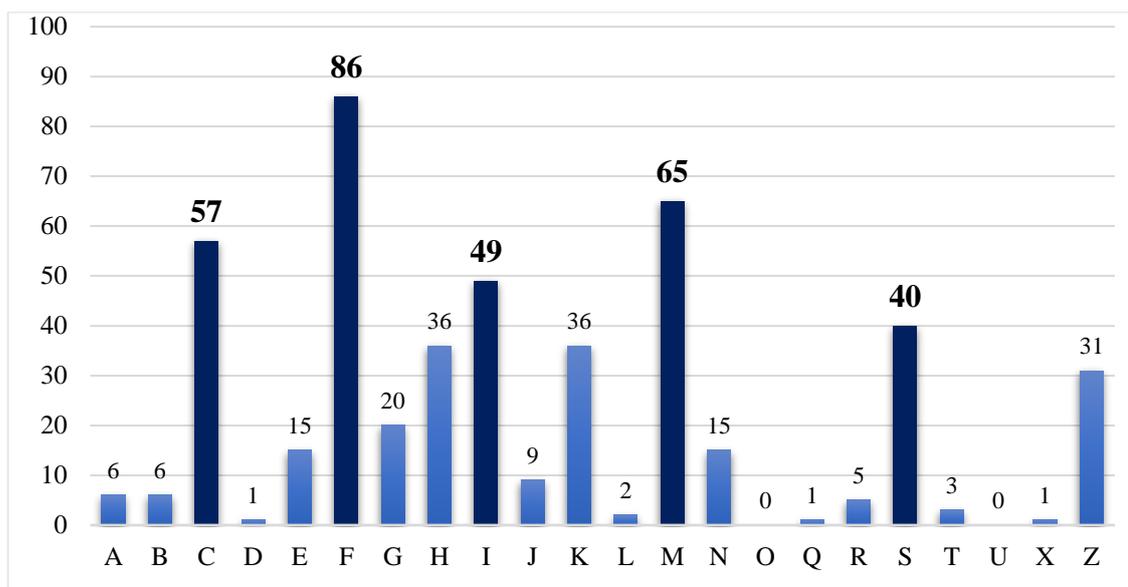


Fonte: Elaboração Própria, 2022.

Já no caso dos docentes masculinos, as cinco CIDs que mais se destacaram em ordem decrescente são a CID-F (Transtornos mentais e comportamentais, F00-F99), CID-C (Neoplasias [tumores], C00-D48), CID-M (Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, M00-M99), CID-S (Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de

causas externas, S00-T98) e CID-I (Doenças do aparelho circulatório, I00-I99). Conforme apresentado no gráfico a seguir.

Gráfico 02: CID das solicitações de afastamento de docentes da UFAM Capital e Fora da Sede do gênero Masculino conforme os dados do SIASS (2021-2022)



Fonte: Elaboração Própria, 2022.

Cada letra do CID corresponde a um grupo determinado de doenças e cada letra vem acompanhada de números, por exemplo, **CID-F32**, que especificam cada tipo de doença, e para uma melhor visualização das maiores incidências de doenças dos docentes da UFAM de forma decrescente, estaremos elencando-as no quadro abaixo.

Quadro 14. Maiores incidências de CID-10 em relação ao gênero dos docentes da UFAM Capital e Fora da Sede (2010-2021)

	FEMININO	MASCULINO
1ª	Transtornos mentais e comportamentais (F00-F99)	Transtornos mentais e comportamentais (F00-F99)
2ª	Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (M00-M99)	Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (M00-M99)
3ª	Gravidez, parto e puerpério (O00-O99)	Neoplasias [tumores] (C00-D48)
4ª	Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas (S00-T98)	Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas (S00-T98)
5ª	Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde (Z00-Z99)	Doenças do aparelho circulatório (I00-I99)

Fonte: Elaboração Própria, 2022.

Vale ressaltar que o CID-F (Transtornos mentais e comportamentais) ficou em primeiro lugar no *ranking* das cinco modalidades de doenças que mais acometem os docentes da UFAM da Capital e das Unidades Acadêmicas Fora de Sede, e ambos os gêneros. Seguido pelo CID-M (Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo) para ambos os gêneros. O terceiro lugar diferiu para os gêneros, sendo o gênero feminino caracterizados pelo CID- O (Gravidez, parto e puerpério), que é bem característico para as mulheres e o gênero masculino foi caracterizado pelo CID-C (Neoplasias/tumores). O quarto CID foi igual para ambos os gêneros, com o CID-S (Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas). Enquanto, o quinto CID difere para ambos os gêneros, CID-Z (Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde) para as mulheres e CID-I (Doenças do aparelho circulatório) para os homens.

Dos 100 tipos de doenças do CID-F, as solicitações dos docentes da UFAM incidem em 44 modalidades diferentes, sendo as cinco CIDs com maior quantitativo de afastamento foram as CID-F32 (Episódios depressivos), CID-F43 (Reações ao “*stress*” grave e transtornos de adaptação), CID-F32.2 (Episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos), CID-F41.2 (Transtorno misto ansioso e depressivo) e CID-F31(Transtorno afetivo bipolar), conforme o quadro abaixo.

Quadro 15. Destaque para as principais doenças dos afastamentos com CID-F

N.º	CID	DENOMINAÇÃO	AFASTAMENTOS		
			F	M	TOTAL
1	F06	Outros transtornos mentais devidos à lesão e disfunção cerebral e a doença física	-	1	1
2	F14	Transtornos mentais e comportamentais devidos ao uso da cocaína	-	1	1
3	F19	Transtornos mentais e comportamentais devidos ao uso de múltiplas drogas e ao uso de outras substâncias psicoativas	-	2	2
4	F20	Esquizofrenia	6	2	8
5	F20.0	Esquizofrenia paranoide	2	2	4
6	F29	Psicose não-orgânica não especificada	-	3	3
7	F30	Episódio maníaco	2	-	2
8	F31	Transtorno afetivo bipolar	18	2	20
9	F31.0	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual hipomaníaco	2	1	3
10	F31.1	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual maníaco sem sintomas psicóticos	1	-	1
11	F31.2	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual maníaco com sintomas psicóticos	1	1	2
12	F31.3	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual depressivo leve ou moderado	4	-	4
13	F31.4	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual depressivo grave sem sintomas psicóticos	5	5	10
14	F31.5	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual depressivo grave com sintomas psicóticos	1	-	1

15	F31.6	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual misto	4	-	4
16	F31.7	Transtorno afetivo bipolar, atualmente em remissão	1	2	3
17	F32	Episódios depressivos	32	10	42
18	F32.0	Episódio depressivo leve	1	-	1
19	F32.1	Episódio depressivo moderado	5	1	6
20	F32.2	Episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos	22	6	28
21	F32.3	Episódio depressivo grave com sintomas psicóticos	4	-	4
22	F32.9	Episódio depressivo não especificado	2	-	2
23	F33	Transtorno depressivo recorrente	7	-	7
24	F33.1	Transtorno depressivo recorrente, episódio atual moderado	12	3	15
25	F33.2	Transtorno depressivo recorrente, episódio atual grave sem sintomas psicóticos	4	3	7
26	F33.3	Transtorno depressivo recorrente, episódio atual grave com sintomas psicóticos	2	-	2
27	F33.4	Transtorno depressivo recorrente, atualmente em remissão	-	1	1
28	F34.1	Distímia	1	-	1
29	F40	Transtornos fóbico-ansiosos	1	-	1
30	F400	Agorafobia ³⁶	-	1	1
31	F41	Outros transtornos ansiosos	11	2	13
32	F41.0	Transtorno de pânico [ansiedade paroxística episódica]	3	1	4
33	F41.1	Ansiedade generalizada	4	3	7
34	F41.2	Transtorno misto ansioso e depressivo	14	6	20
35	F41.9	Transtorno ansioso não especificado	1	-	1
36	F42	Transtorno obsessivo-compulsivo	1	-	1
37	F43	Reações ao “stress” grave e transtornos de adaptação	21	17	38
38	F43.0	Reação aguda ao “stress”	5	4	9
39	F43.1	Estado de “stress” pós-traumático	6	3	9
40	F43.2	Transtornos de adaptação	8	-	8
41	F43.8	Outras reações ao “stress” grave	1	-	1
42	F43.9	Reação não especificada a um “stress” grave	-	2	2
43	F53	Transtornos mentais e comportamentais associados ao puerpério	-	1	1
44	F60.3	Transtorno de personalidade com instabilidade emocional	1	-	1
TOTAL			216	86	302

Fonte: Elaboração Própria, 2022.

Vale destacar que das cinco maiores incidências de CID-F em ordem crescentes que são Episódios depressivos, Reações ao “stress” grave e transtornos de adaptação, Episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos, Transtorno misto ansioso e depressivo e Transtorno afetivo bipolar, as mulheres possuem o maior quantitativo em todos os cinco itens destacados.

Ainda no que tange os CIDs, a segunda incidência de doenças que são as relacionadas ao sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, as quais possuem uma relação direta com o

³⁶ A agorafobia é o medo e a ansiedade de ficar em situações ou locais sem uma maneira de escapar facilmente, ou em que a ajuda pode não estar disponível no caso de a ansiedade intensa se desenvolver. Disponível: < <https://www.msdmanuals.com/pt-br/profissional/transtornos-psiqui%C3%A1tricos/ansiedade-e-transtornos-relacionados-a-estressores/agorafobia> >.

estresse ocasionado pelo trabalho docente. Conforme a Organização Internacional do Trabalho – OIT, na Europa, o estresse ocupa a segunda posição entre os problemas de saúde relacionados ao trabalho, afetando cerca de 40 milhões de pessoas. Ainda segundo a organização, entre 50% e 60% de todos os dias de trabalho perdidos no continente estariam ligados a esta condição. A OIT reforça que apesar de não consistir em doença, o estresse é o primeiro sinal de um problema; se o corpo experimenta uma tensão contínua, o estresse pode causar alterações agudas e crônicas, o que pode provocar danos de longo prazo a sistemas e órgãos, particularmente se o corpo não consegue descansar e se recuperar (OIT, 2022³⁷).

Os sujeitos da pesquisa foram inquiridos sobre se sentiram estressados no trabalho, se já tiveram algum sintoma de depressão, indícios de síndrome de *Burnout* ou alguma outra síndrome que ocorre cotidianamente no ambiente institucional. Em narrativas anteriores sobre o trabalho os docentes algumas vezes, espontaneamente, apontavam uma carga de estresse ocasionada pelo trabalho, agora abordaremos diretamente sobre essa temática.

O **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, confirma que já se sentiu muito estressada no trabalho, e já foi acometida por depressão. “Muito. Sim, já tive depressão”.

Enquanto o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, também afirma o estresse no espaço laboral, além de que, segundo seu médico, ela já apresentava os sintomas da depressão, todavia, ela não havia percebido os indicadores. “Sim, conforme o meu médico, esses indícios de depressão já vinham se acumulando”.

Para o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, o período mais estressante foi quando ela estava na pós-graduação, na qual foi diagnosticada com síndrome do pânico, e a partir desse momento, ela vem fazendo terapia rotineiramente. “Na época da pós-graduação, sim, síndrome do pânico. Fiz terapia, eu fiz nessa época uns 2 anos e agora retornei antes da pandemia”.

Já o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, ratifica os momentos de estresse, bem como apresenta diversos momentos em que foi acometida por doenças vinculadas ao estresse, como, por exemplo, a depressão durante o período da menopausa, e outras doenças, como tireoide, paralisia facial com sequelas, as quais influenciaram diretamente na autoestima, sendo necessário, além da fisioterapia, o acompanhamento psicológico. Reconhece ainda a impaciência, a intolerância, e principalmente, a alteração de humor, a qual é potencializada pela falta do sono e não se alimentar nos horários.

“Sim. Já, sim, quando entrei na menopausa, entrei num processo depressivo, ela abaixa os hormônios, tive um problema na tireoide, de falência na tireoide

³⁷ OIT: Riscos psicossociais e estresse relacionado ao trabalho (ilo.org)

foi um período muito complicado. E também quando tive a paralisia facial, também fazia terapia porque como falei foi um choque. Eu nunca tinha ficado afastada do trabalho tanto tempo. Mas não foram 15 (quinze) dias por conta de uma cirurgia na vesícula. Tive que fazer acompanhamento, na Psicóloga para poder me entender, porque além de um afastamento do trabalho, a paralisia, ela modificou toda a minha face. Toda não, mas de um lado todo arriou. E ficou assim uma coisa, que você não valoriza muito algumas coisas, mas era interessante, eu não conseguia encostar o lábio no outro, era um esforço sobre-humano, eu passava o batom e não conseguia fechar os lábios, mas, hoje, com muita fisioterapia. Era muito complicado aceitar aquilo também. Foi preciso terapia para não entrar num quadro mais grave de depressão, mas que houve depressão, sim, houve. Olha, tenho um mau-humor. Hoje em dia, sou muito mais mal-humorada do que eu era há algum tempo. Acho que a paciência ficou bem menor. Sou uma pessoa muito paciente e muito compreensiva para determinadas coisas. Acho que fiquei menos compreensiva. Aceito menos desculpas das coisas, hoje em dia, sou muito mais inflexível talvez. Mas tem duas coisas que me deixam mal-humorada, isso sempre, não dormir bem e comer fora de hora. Isso é fisiológico, isso eu sempre tive isso” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

A depressão é um fato recorrente e não é de agora que ocorre no mundo do trabalho, ela pode ser um dos fatores que conduzir a atos violentos contra outras pessoas, bem como ao próprio indivíduo. Para Dejours; Bègue (2010):

A depressão, no ambiente de trabalho, não é realmente uma novidade. Que um assalariado esteja subjugado por sentimentos ou intenções suscetíveis a conduzi-lo ao cometimento de atos violentos contra os outros - ou a voltar contra si esta violência - é, em suma, um fenômeno banal, e sempre foi assim, seja em razão de injustiças sofridas no local do trabalho, seja em decorrência de dificuldades pessoais graves, que atingem a esfera do trabalho produtivo (DEJOURS; BÈGUE, 2010, p.16).

Sobre essa questão da depressão e outras doenças, o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, confirma que já teve depressão antes e após a COVID-19, bem como outros tipos de estresse, síndrome do pânico, a qual tem uma ligação direta com a depressão, e o estresse ataca também a imunidade, fazendo emergir as alergias. “Sim. Sim, tive agora no período da COVID-19, estresse pós-traumático, síndrome do pânico, isso e outras coisas a mais, e também devido à questão da alergia”.

Já o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, relata inúmeros estresse no ambiente de trabalho universitário, o qual permeado de conflitos, conforme mencionado anteriormente.

“Já me estressei várias vezes. Sempre fui para o enfrentamento, mas não tive nenhum recuo não. Que a vida universitária ela é disso, de debate, é de diálogo, é de concordância, discordância, isso faz parte do ambiente universitário. Eu não incorporo isso na minha vida. Mesmo que, às vezes, de

fato estressantes, maçantes, que me sinto assim indignado. Mas isso não pode, isso tá errado, mas vejo ser processual” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, informa que já passou por estresse na universidade. Destaca também que já teve Burnout, sendo algo ainda que demora muito para ser diagnosticado, até porque não era considerada uma doença, e só passou a constar na CID, a partir de 2022. Relata, que apesar dos dissabores no ambiente de trabalho, ainda é possível um pouco de sociabilidade.

“A depressão tem vários tipos, níveis, pois tem depressão que vem com euforia. Tem depressão que vem com vontade só de dormir, de não tomar banho, de não fazer nada. Eu nunca tive essa sensação, mas já tive mal-estar de ter que ir para universidade, mas passou. Sem fazer terapia, sem tomar remédio, nem nada. Porque aí você também começa a avaliar as coisas boas que você encontra lá, por exemplo, papo com os amigos, dos encontros, os desencontros, os encontros com os alunos, as discussões” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, reconhece o estresse oriundo do trabalho, bem como mesmo sem assistência médica já consegue identificar alguns sintomas ocasionados pelo estresse, como, por exemplo, alterações do sono e irritabilidade. Além de perceber que esse estresse o tem afetado de tal modo, principalmente, nos excessos com a alimentação e o álcool, os quais podem conduzir ao diabetes e ao alcoolismo.

“Me sinto estressado devido ao trabalho. Eu não frequento um psicólogo, nem um psiquiatra, mas eu, pessoalmente, me identifico, às vezes, com problema de sono, problema de irritação. Às vezes, o meu comportamento também de se exaltar, de exagerar na bebida e na comida” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

O depoimento do **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, pode ser confirmada por Dejours (2017), que o consumo de álcool é um recurso potente, efetivo e idôneo de luta para lidar com os descontentamentos do trabalho sem “*enlouquecer*” (p.25). Essa atitude do consumo de álcool indica, pelo contrário, a crescente proteção psiconeurótica, marcada pela fragilidade da redução psicossomática e colabora para danificar o estado mental e somático do paciente.

Enquanto o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, afirma que já se estressou e muito no trabalho, desencadeando também a ansiedade. Ela relata que tem depressão e que faz tratamento, todavia, se recusou a reconhecer que estivesse doente. Ainda, reconhece haver muitos docentes adoecidos psicologicamente no Instituto em que trabalha.

“Já tive estresse, gerando a ansiedade. Uma coisa puxa a outra. Faço tratamento para a depressão. Porque só fui me dar conta, que tinha depressão com o tratamento. Eu negava, tinha o sofrimento, tinha todos os sintomas. Tanto é, que quando o médico primeiro começou com a terapia, e quando a terapeuta falou que seria bom, orientou que procurasse um psiquiatra, eu disse não tenho isso. A negação, ela é muito normal. A gente não se percebe em um círculo, na ansiedade, depressão. Às vezes, não percebemos, que temos a ansiedade, também é muito grande pelas cobranças.

Eu até brincava lá com as meninas, porque antes a gente tinha uma psicóloga lá no Instituto. Ela tinha que ter uma estante aqui cheia de tarja preta para dar para a gente. Aqui só tem doido. É assim, é uma loucura. Às vezes, você pensa que isso é cansaço. É teu corpo que já está estafado, é a depressão que já está se instalado, que você não vai se percebendo. Em função do seu trabalho, que te gera uma pressão, que te gera ansiedade, que te gera uma depressão. Isso é um adoecimento muito grande, é um círculo” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

O Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021), relata que ele já teve muito estresse, depressão e acredita ter tido as demais síndromes. Essa insatisfação e esse estresse ocasionado pela sobrecarga de atividades pode despertar patologias de natureza psicológicas como ansiedade, síndromes, depressões, transtornos e bipolaridades. E esses adoecimentos conduzem os trabalhadores cada vez mais aos afastamentos de suas atividades por questões de saúde, causando um desconforto pessoal em função da ausência de suas funções laborais (PALACIOS; FLECK, 2020).

Para Han (2015), o século XXI é considerado o século das doenças neuronais como a Depressão, Transtorno de *déficit* de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), Transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou a Síndrome de *Burnout* (SB), as quais estabelecem o cenário patológico. O autor considera, e referir-se a Alain Ehrenberg, que destaca a depressão como uma redução do si-mesmo,

[...] a depressão na passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de desempenho: A carreira da depressão começa no instante em que o modelo disciplinar de controle comportamental, que, autoritária e proibitivamente, estabeleceu seu papel as classes sociais e aos dois gêneros, foi abolido em favor de uma norma que incita cada um, a iniciativa pessoal: em que cada um se comprometa a tornar-se ele mesmo. [...] O depressivo não está cheio, no limite, mas está esgotado pelo esforço de ter de ser ele mesmo (HAN, 2015, p.26).

A Síndrome de *Burnout* foi somente reconhecida pela comunidade científica internacional, finalmente, a partir de 1º de janeiro de 2022, enquanto um “fenômeno ligado ao trabalho”, a OMS incluiu o *Burnout* na nova Classificação Internacional de Doenças (CID-11). Essa é uma síndrome conceituada como resultante do **estresse crônico no local de trabalho**

que não foi gerenciado com sucesso, por isso é tão pálida a sua expressão entre as solicitações de afastamentos dos docentes da UFAM por motivo dessa doença. Até porque muitos docentes não reconhecem estar acometidos da síndrome, todavia quando descrevemos algumas características individuais, é quando ocorre uma identificação. E os próprios médicos, por falta reconhecimento pela comunidade científica e por ser diretamente relacionada ao trabalho, ainda é pouco estudada.

Para o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, a universidade é um ambiente de profissionais adoecidos, todavia, alguns não conseguem ter essa percepção da própria realidade. Destaca como os docentes internalizam os fundamentos do neoliberalismo. Como, por exemplo, a competição e o individualismo, principalmente, por meio da busca constante para ampliação da produção, visando ascensão no *ranking* das agências de fomento e com objetivo alcançar a bolsa produtividade.

“Isso é muito comum entre as pessoas da universidade, muito comum mesmo, um adoecimento entre os professores. Tanto fisicamente como espiritualmente porque é o seguinte, acreditam na eficiência e na eficácia do gerenciamento da carreira, é uma crença. A crença é mais forte do que a percepção crítica sobre si mesmo. Você se fecha no processo de gerenciamento da carreira, o princípio do neoliberalismo. Então, vem acompanhado de um *marketing* pessoal muito grande. Você vê os professores que dão aula nas unidades Fora da Sede e faz questão de falar sobre sua titulação e sobre sua trajetória, como um exemplo para ser seguido. Quando você se coloca na posição de que as pessoas devem seguir seu exemplo, é que você começa a perceber como as pessoas estão dominadas por esse espírito neoliberal. Tem uma bolsa específica do CNPq, para quem já está lá em cima no *ranking*. E que as pessoas com essa bolsa, se colocam como o suprasumo da intelectualidade brasileira, a bolsa produtividade. Em nome disso, alguns não querem mais nem dar aula na graduação não” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Consoante a fala do **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, é notório como os valores do neoliberalismo interfere na percepção que o docente tem do seu trabalho, bem como a alteração dessa realidade pode afetar diretamente a saúde do docente por meio desse incentivo a produtividade em demasia, gerando o individualismo e a concorrência entre os pares, transformando a universidade em um espaço doentio. Se tornando o ambiente acadêmico um lugar sem solidariedade, sem convívio coletivo, favorecendo para a falta atenção entre os pares, contribuindo assim para os adoecimentos mentais, e passando despercebido os indícios que podem levar ao suicídio.

Pinheiro (2021), ao analisar o neoliberalismo no contexto contemporâneo, nos traz que, “Nesse atual cenário se revela suas ardilosas atualizações na lógica de acumulação e,

principalmente, em artimanhas cada vez mais sorrateiras na exploração do trabalho, amplitude de adoecimentos e obstinada precarização do ambiente laboral” (p.21). O autor destaca ainda outros pontos que passam sutilmente, e até de certa forma, despercebidos “que se orquestram na ambiência universitária sob a perspectiva da positividade e ilusão do desempenho” (PINHEIRO, 2021, p.21).

Essas artimanhas do capital são tão sorrateiras, que conseguem até de certa maneira naturalizar as pressões e a precarização das condições de trabalho do docente, de tal jeito, que sob o argumento da positividade, propagado pela sociedade do desempenho, faz com que os docentes do ensino superior, que compõem o conjunto de intelectuais da nossa sociedade, caiam nessa sedução do “desempenho orgulhoso da categoria docente” (PINHEIRO, 2021, p. 21). E esse novo sentido de positividade, o qual é introjetado no mundo do trabalho, conduz os trabalhadores ao adoecimento físico e mental progressivo, o qual é mascarado de tal forma, que não é perceptível pelos próprios sujeitos, ou melhor, esse poder psicológico do capital é internalizado facilmente.

Para Dardot; Larval (2016), o “homem neoliberal é extremamente competitivo” (p.297), totalmente absorvido na competição mundial. E esse novo perfil do homem neoliberal busca transferir para o sujeito individual, que ele é o seu principal oponente, ou seja, ele precisa estar constantemente se superando, logo o seu desempenho depende única, e exclusivamente do próprio ser. “Trata-se de ver nele o sujeito ativo que deve participar inteiramente, engajar-se plenamente, entregar-se por completo a sua atividade profissional. O sujeito unitário é o sujeito do envolvimento total de si mesmo” (DARDOT; LARVAL, 2016, p.302). Para os autores, o homem neoliberal,

Trata-se do indivíduo competente e competitivo, que procura maximizar seu capital humano em todos os campos, que não procura apenas projetar-se no futuro e calcular ganhos e custos como o velho homem econômico, mas que procura sobretudo trabalhar a si mesmo com o intuito de transformar-se continuamente, aprimorar-se, tornar-se sempre mais eficaz. O que distingue esse sujeito é o próprio processo de aprimoramento que ele realiza sobre si mesmo, levando-o a melhorar incessantemente seus resultados e seus desempenhos. Os novos paradigmas que englobam tanto o mercado de trabalho como o da educação e da formação, “formação por toda a vida” (*long life training*) e “empregabilidade”, são modalidades estratégicas significativas (DARDOT; LARVAL, p.307).

O trabalho é essencial para a socialização dos seres humanos, além de ser responsável pela sua própria subsistência (Marx, 1996), todavia, os exageros ligados à exploração do sujeito no trabalho podem levá-lo à objetificação da sua força de trabalho e a ausência da compreensão

sobre a relevância do seu papel na sociedade pode conduzi-lo ao adoecimento. Quando a essência humana deixa de ser percebida e o indivíduo é alienado em um modelo simples de troca de mercadoria imposto pelo modo de produção capitalista, a percepção de valor se dissipa e o adoecimento no trabalho se torna elemento presente (PALACIOS; FLECK, 2020, p.370)

Antunes (2012) observa “[...] a fragmentação taylorista do trabalho penetrava até a ‘alma do trabalhador’, dando os contornos mais gerais do complexo da coisificação e do estranhamento, numa complexa articulação entre o mundo da materialidade e o mundo da subjetividade operária” (p.20). Todavia, essa nova conduta do trabalhador tem conduzido à exaustão do corpo e da mente de muitos profissionais em diversas áreas. Na educação superior, pode-se perceber pelas exposições dos professores, que estão adoecendo no ambiente de trabalho condicionado também pelo ritmo de produção e gestão adotados na universidade. Além das doenças físicas e psíquicas, há indícios de situações mais graves, que tiveram com desfecho, segundo a fala dos próprios docentes da pesquisa, o suicídio de docentes³⁸ e discentes da UFAM.

O suicídio é um tema ainda pouco debatido no âmbito acadêmico, no entanto, os sujeitos da pesquisa relatam que tem ocorrido tanto entre os docentes como os discentes da UFAM. Todavia, os casos mais trágicos, como de suicídio por arma de fogo, os quais, geralmente, são amplamente divulgados e ficam registrados. Porém, mesmo os casos noticiados pelas mídias sociais, não há registro nos arquivos da universidade. Não há essas confirmações, se decorrem do fato da instituição não querer demonstrar sua inabilidade para gerenciar esses casos, evidenciando sua contribuição direta ou indiretamente para esses acontecimentos, ou se para preservar a memória das pessoas que cometeram tais atos, bem como em respeito aos familiares dos indivíduos.

A despeito, o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, se refere ao suicídio como uma doença mental, que precisa ser mais observada no espaço acadêmico, o qual é permeado por potencializadores institucionais. Além dos sinais visíveis entre a categoria docente, que merecem ser tratados, pois um professor adoecido pode levar seus alunos ao adoecimento também.

“É uma questão de saúde mental, ou uma questão psiquiátrica, porque tem pessoas com problema de narcisismo, de ego, e eu entendo que isso é uma doença. Se essas pessoas se tratassem, talvez essas coisas existiriam menos no *campus* universitário. Vejo isso como uma doença, quando detecto esses colegas, essas pessoas que são assim, tomo meus cuidados, mas entendo, eu

³⁸ Professor da UFAM comete suicídio. Disponível: <https://www.facebook.com/142462166478643/posts/279673692757489/>

não fico com raiva da pessoa. Entendo, que ela está doente. Existem tratamentos para narcisismo, egocentrismo para tratamentos psicológicos e psiquiátricos. Mas a pessoa não vai reconhecer, enfim tem os sociopatas, também tem os psicopatas nível 01 (um), que procuram instituições públicas, instituições religiosas. Estudo um pouco dessas questões de saúde mental, sou meio cômico. Às vezes, ao invés da gente produzir mão de obra qualificada e humana, a gente adocece os alunos, ou os nossos colegas. Com alguns orientadores, monstros na vida, assédio moral, assédio sexual. Pode ser uma coisa transformadora, como pode ser alguma coisa, que vai levar a pessoa ao suicídio, como já até aconteceu aqui, com uma aluna que se matou” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Para Dejours; Bègue (2010), os casos de suicídio podem ocorrer em qualquer tipo de ambiente profissional, bem como independe do gênero,

[...] os suicídios nos locais de trabalho ocorrem hoje nos meios socioprofissionais, os mais distintos: são homens e mulheres que trabalham nos hospitais, nas **instituições de ensino**, na construção civil, nas indústrias eletroeletrônicas, nos serviços bancários, que trabalham com novas tecnologias, nos serviços comerciais, nas empresas multinacionais, entre outros (DEJOURS; BÈGUE, 2010, p.12, grifos nossos).

Embora, tenha ocorrido um caso de suicídio de docente em uma unidade acadêmica da UFAM em Parintins, o qual foi amplamente divulgado, em virtude de ter sido ocasionado por arma de fogo, este teve uma repercussão mais direta nas mídias sociais. Todavia, no interior da instituição há rumores de outros casos, e na própria fala dos sujeitos da pesquisa, fica evidente que outros casos ocorreram. Até porque na própria notificação, feita nos órgãos de saúde, muitos casos de suicídio são mascarados, tanto para preservar a memória e aos familiares da pessoa que cometeu esse desatino, como do próprio Estado para não demonstrar a sua ineficiência na prevenção dessa temática tão pouco debatida tanto dentro das universidades em si, como na sociedade na totalidade. Dejours; Bègue (2010), nos traz ainda há uma certa hesitação com relação à exposição dos dados reais de suicídio no trabalho, pois a sua divulgação poderia causar instabilidade aos órgãos competentes. Para esses autores,

A ambivalência em relação à exploração do fenômeno do suicídio no trabalho também é encontrada nas instâncias do poder público e do Estado. Ao se apoiarem em um número pouco significativo de ocorrências, objetivam minimizar seu significado e evitar que o problema, ao emergir, traga em seu bojo a responsabilidade de adequar as políticas públicas ao novo flagelo que desponta (DEJOURS; BÈGUE, 2010, p. 15).

Os donos das empresas, para os autores, buscam se abster de qualquer responsabilidade, culpabilizando, geralmente, a atitude suicida a uma “índole” depressiva ou psicopatológica

própria do suicida, ou ainda de possíveis desavenças afetivas que o mesmo possuía em sua vida pessoal. Esses dados também são camuflados pelos médicos do trabalho, em virtude de imposições institucionais, que, muitas vezes, os induzem a não se propagar e nem se posicionar sobre o fato ocorrido.

Vale destacar que obtivemos algumas dificuldades de acesso a alguns esclarecimentos, que ao solicitar informações ao Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Federal - SIASS sobre os dados de casos de suicídio na UFAM no período de 2010 a 2021, nos foi informado que o referido setor não dispunha dessa informação, que talvez obtivéssemos alguns dados nos departamentos da UFAM, como CDS/DSQV. Solicitamos também os contatos dos peritos do SIASS, os quais tentamos estabelecer um diálogo visando a inclusão de suas visões sobre os afastamentos dos docentes da UFAM por questão de adoecimento, porém os quatro médicos-peritos, não retornaram a nenhum das nossas inúmeras tentativas de contato.

Cabe lembrarmos que, no modo de produção capitalista, o qual prioriza a produtividade em grande escala e em um ritmo cada vez mais veloz, a satisfação pessoal pouco é considerada, gerando a não identificação do sujeito com o seu próprio trabalho, ou seja, ocorre uma perda gradativa da identidade profissional. Pode-se dizer, que no trabalho docente não diferiria, mesmo sendo um trabalhador intelectual, a partir do momento em que lhe é instigado uma ampliação da produção e em um tempo mínimo, o professor passa a não ter mais satisfação em seu trabalho, pois não se percebe mais como criador de sua produção acadêmica e sim como mero executor de uma ação que se torna cada vez mais mecanizada. E essa perda gradual da autonomia intelectual, ou seja, do controle do processo de criação de seu trabalho, a longo prazo produz insatisfação profissional, que paulatinamente conduzirá ao sofrimento intelectual, que também trará reflexos na saúde do corpo e da mente do trabalhador docente, transformando a atividade laboral em uma potencializadora das enfermidades dos indivíduos.

Para Palacios; Fleck, (2020), os níveis de estresse e ansiedade, a quantidade gigantesca de informações diariamente, bem como a inabilidade para enfrentar com emoções e as dificuldades profissionais deixam os indivíduos ainda mais aflitos. Preocupadas em demasia, essas pessoas, apresentam mais dificuldades para trabalhar melhor. Há um desgaste emocional enorme na tentativa de dominar esses sentimentos, o que podem conduzir ao aparecimento de patologias psíquicas. Os autores observam,

O ato de adoecer mentalmente pode ser classificado como um efeito colateral de sucessivas frustrações; precárias condições laborais e altas cargas de exigências, condições previsíveis causadoras de efeitos distintos entre os trabalhadores [...]. Existem inúmeras pesquisas sobre a origem desses

distúrbios que se enraízam no estresse, tais pesquisas supõem que as causas vão desde fatores genéticos, de desenvolvimento, naturais, psicossociais e fisiológicos, a fatores ambientais, fatores estes que podem agir em conjunto ou isoladamente, contribuindo para o surgimento dos distúrbios.

O termo psicossomático confere ao ser humano um olhar do todo, sendo composto por mente e corpo que interagem com o meio social; onde esses elementos são considerados inseparáveis e interdependentes [...]. Os transtornos emocionais relacionados ao trabalho resultam de contextos de trabalho em interação com o corpo e aparato psíquico dos indivíduos [...]. Algumas enfermidades associadas à atividade profissional demandam, motivadas por sua gravidade, temporários ou permanentes afastamentos do trabalho, como parte do tratamento e/ou pela necessidade de pausar a exposição aos fatores de risco presentes nas organizações [...]. As principais patologias associadas ao trabalho são: Estresse; Síndrome de Burnout; Depressão e Bipolaridade (PALACIOS; FLECK, 2020, p.373).

A estrutura neoliberal que adentra a universidade, a qual estimula esse produtivismo acadêmico, a disputa pelos editais de fomento para as pesquisas, as publicações de inúmeros artigos em revistas *Qualis A e B*, o *ranking* dos programas de pós-graduação, enfim, uma gama de atribuições exigidas aos docentes, ao nível de eficácia e eficiência, que recaem também sobre os discentes.

Para o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, o excesso de trabalho docente, essas atividades ultrapassam a carga horária de 40h semanais estabelecida. Essa sobrecarga de trabalho afeta a saúde física e mental dos docentes, recorrentes, os elevados níveis de estresse e depressão.

“Acho que, em geral, conversando com os colegas, a gente percebe essa sobrecarga. Que existem as cobranças, que acaba afetando a saúde mental e física das pessoas. Tivemos casos de colegas, que entraram em pico de trabalho, que acabaram desenvolvendo estresse, depressão. Ainda mais agora no contexto de pandemia e com uma política desfavorável, as pessoas acabam desenvolvendo doenças que antes não teriam. Sem dúvida isso acaba afetando a dinâmica da vida, mas também a saúde das pessoas” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Já **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, destaca que essa estrutura burocrática adotada pela universidade também contribui para o adoecimento do docente. “É uma estrutura cada vez mais burocrática, o nosso trabalho passa por um controle burocrático, resoluções, portarias que tentam disciplinar tudo. Você tem que permanentemente, mostrar quem você é, que você é professor. Tem esse controle extremamente burocrático, e adoecedor”.

É o que Foucault (2008), denomina de sociedade disciplinar. Para o autor, a política que conduz as instituições perpassa pela sociedade disciplinar. A disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço. Entretanto, a organização espacial, horários,

escala hierárquica, tudo leva a essas instituições a prescrição de comportamentos humanos estabelecidos e homogêneos, assim como descreve Foucault (2008):

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão, em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito (FOUCAULT, 2008, p.121).

Para o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, a maior dificuldade consiste na perda de autonomia da universidade, ou seja, prevalece os fundamentos neoliberais do aparelho de hegemonia, conforme Gramsci (1978b), a “hegemonia é ético-política, ela é também econômica” (p. 33).

“A universidade, por determinação constitucional, é uma entidade, com autonomia jurídico, financeira, administrativa, científica do ponto de vista legal. Mas concretamente, a universidade tem sido hostilizada e cerceada por agentes políticos e da sociedade civil, que não aceitam a determinação da Constituição. Então, a universidade, hoje, ela não exerce plenamente o seu estatuto jurídico tal como, ele é determinado pela Constituição brasileira” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, enfatiza a transformação da educação para o mercado, onde tudo é contabilizado, e a educação superior também faz parte desse sistema, no qual os dados estatísticos se sobrepõem a qualidade do que é produzido. Destaca, ainda, a competição que esse modelo ocasiona entre os pares.

“É uma lógica empresarial, mercadológica, industrial, que, por exemplo, qualidade significa excelência. É a lógica da excelência, é a lógica do produtivismo, essa lógica das competências. Você olha, por exemplo, para o pessoal nota dez, você tem uma série de projetos, prêmio disso, prêmio daquilo, prêmio professor, o melhor professor. É um pouco empreendedorismo educativo, dessa lógica da competitividade, dessa lógica também da suposta meritocracia. Mas quando a gente fala em qualidade, se tiver falando em qualidade no campo das ciências econômicas, das ciências e da administração, por exemplo, ela vai apontar para os números, para as estatísticas, para a questão dos resultados. Se a gente vai para a questão da qualidade, no ambiente das exatas e das biológicas, também, elas vão dar preferência para dados estatísticos. Como mensurar a qualidade de ensino e aprendizagem de um aluno? Se nós tomarmos como hipótese, por exemplo, o Einstein, reprovado na disciplina de matemática, no ensino médio e criou a lei da relatividade” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Pode-se perceber quanto às mudanças no trabalho docente, em decorrência da política neoliberal na universidade, como essas transformações atingem tanto o corpo como a mente dos docentes da UFAM. A nova geração de docentes que adentra a universidade, a partir dos anos 2000, já foi formada nesse ritmo de produção e cobrança, e acabam naturalizando essa realidade, pois não vivenciaram outro contexto.

Na opinião do **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, fica evidente como o trabalho docente na universidade é adoecer, cada vez mais docente doentes psicologicamente, outros que não percebem seu próprio adoecimento. E o convívio com doentes, também acaba adoecendo quem ainda não está doente. Ressalta, ainda, que esse adoecimento se estende aos alunos, principalmente, o uso de drogas pela comunidade acadêmica.

“Se a gente for olhar nos últimos tempos, a universidade tem cada vez mais comprometido o corpo e a saúde mental. Vejo isso nos programas de pós-graduação, de alunos que não conseguem concluir, fechar o curso. Nós, docentes, pessoas, que estão enlouquecidas, e não sabem que estão enlouquecidas. Temos na universidade, aposentadorias de pessoas por alienação mental, vários professores com esse problema e não sabem que tem, não reconhece, não tratam. Se você convive com uma pessoa que vai de 08 (oito) a 80 (oitenta), e poucos minutos, essa pessoa não tem uma sanidade mental ótima. A gente convive com pessoas assim universidade. A universidade tem alunos que surtam, que quebram, que gritam, que esbravejam, e um alto uso de consumo de drogas” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Isso é bem perceptível na fala dos sujeitos, pois há um recorte geracional, que os diferem. Temos docentes que passaram pelas diversas transformações do ensino superior ao longo dessas quatro décadas de sua atuação na universidade, para os quais é possível identificar e avaliar essas alterações, o que não ocorre com os novos docentes que só conhecem o atual contexto do ensino superior público, principalmente, os da última década. Levantamos essa questão, pois muito se atribui a sobrecarga do trabalho docente a implantação do REUNI.

No que tange ao período de adesão da universidade ao REUNI, podemos visualizar nos gráficos abaixo, a diferença entre os docentes da capital Manaus e os docentes das unidades acadêmicas Fora da Sede. Cerca de 80% dos docentes da UFAM Capital adentraram a instituição antes da adesão da universidade ao REUNI.

Já os docentes da UFAM dos *campi* Fora da Sede, 67% destes já adentraram na universidade nesse contexto de implantação do REUNI. Ou seja, por meio do REUNI foi possível ampliar a contratação de novos docentes para as unidades acadêmicas da UFAM nos municípios do interior do Estado.

A UFAM está presente no município de Coari desde os anos de 1970, quando implantou o primeiro Polo Fora da Sede. O Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB), antes denominado de Unidade Acadêmica Permanente de Coari, é uma das cinco unidades acadêmicas da UFAM criadas nos municípios do interior do Estado do Amazonas através do Programa de Expansão.

Ocorreu também a interiorização da UFAM no município de Itacoatiara no ano de 1991, com a instalação do *Campus* Avançado de Itacoatiara, para desenvolver a capacitação dos professores da rede pública de ensino por meio de contratos e convênios entre a Universidade, a Prefeitura Municipal e o Governo do Estado.

Em geral, ocorre que os servidores da UFAM dos *campi* Fora da Sede, solicitem remoção para a capital Manaus, por motivo de doença, visto que, muitas vezes, não há suporte médico para tratamento específico onde estão situados os *campi*, como também a necessidade de apoio dos familiares dos servidores. Geralmente, os servidores que vem de outros estados ou lugares, vivem sozinhos, sem familiares, que não o acompanharam para residir nos municípios do interior do Estado do Amazonas. Conforme o Subsistema de Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Federal – SIASS, não foi possível fazer a distinção por cargos dentre as solicitações de transferência, ou seja, não dá para identificar quem são servidores docentes, ou servidores técnicos.

Com relação às remoções dos docentes da UFAM por motivos de saúde, o SIASS não faz essa diferenciação entre docentes e técnicos, pois as solicitações são feitas pela categoria servidores da UFAM, os quais não se referi, a todos os cargos. No entanto, foram realizadas, no recorte temporal da pesquisa, o equivalente a 83 solicitações de remoção por motivo de doença do próprio servidor (docente e técnicos), das quais apenas 56 foram concedidas. Vale ressaltar, que em alguns casos, o servidor pede afastamento para acompanhar algum membro familiar.

Conforme o Departamento de Administração de Pessoal – DAPES, com relação à remoção dos docentes da UFAM dos *campi* Fora da Sede do período de 2010 até 2021, apenas 5 (cinco) remoções foram por motivo de saúde dos docentes. E as outras 7 (sete), ocorrem por inúmeros fatores, como, por exemplo, demissão, transferência, etc.

A questão da remoção é um grande desafio para a UFAM, pois a vaga está vinculada ao servidor, e com a remoção do mesmo, perde-se a vaga local, ou seja, no caso do docente, quando ele é removido para Manaus, não haverá a substituição do mesmo, somente quando houver um novo edital para a composição do quadro efetivo para docente daquela localidade. O que vai sobrecarregar os demais docentes, que terão que assumir o trabalho deixado por esse docente

até a seleção de um novo professor. Vale destacar, que essa rotatividade nos cargos é costumeira nos *campi* da UFAM Fora da Sede.

6.4. Prazer e sofrimento no cotidiano docente

Os docentes foram interpelados se a docência representava mais prazer ou sofrimento, para a maioria, disseram que apesar de todo o sofrimento que gera, à docência ainda é um motivo de prazer. Para uma minoria, à docência é um sofrimento.

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, há mais prazer na docência, porém com relação à infraestrutura no *campus* da UFAM, é sofrimento. Ou seja, prazer e sofrimento coexistem no mesmo espaço, e se alternam a cada momento. “Prazer, mas em alguns momentos, quando não tenho onde descansar, me alimentar melhor, não ter onde escovar os dentes e lavar as mãos, porque não tem água, nesses momentos é de muito sofrimento”.

Já o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, destaca que prazer e sofrimento fazem parte da prática docente. “Eu acho que mais prazer que sofrimento. Os dois estão juntos, mas eu acho que é mais positivo do que negativo”.

Enquanto o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, ressalta que o trabalho é fonte de prazer, mas a falta de reconhecimento profissional é o que gera mais sofrimento.

“É prazer, mas tem a sua dose de sofrimento, por causa desse relacionamento social, das relações sociais que vivemos, da alienação do trabalho, isso é que afeta. O trabalho como prática social é altamente prazeroso, a falta de valorização do docente é que afeta e destrói o lado bom do que é a docência” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, prazer e sofrimento fazem parte da vida. Porém, é necessário sentir prazer pelo trabalho para executá-lo com qualidade, e também para conseguir suportar com equilíbrio o sofrimento que irá perpassá-lo.

“Prazer e sentimento de sofrimento, quem não sofre na vida? Mas acho que temos, que acima de tudo, ter o prazer e ter desejo pelo que faz. O prazer e o desejo, para mim, é o que me move na vida. Por exemplo, se eu não tivesse isso, sabe quando estaria conversando contigo aqui. Eu não estaria aqui contigo ou ia dar mil desculpas, não levaria isso a sério. Eu não participaria de uma pesquisa porque isso seria algo para mim insignificante, não me conduz a nada, porque olho meu próprio ser, e eu não tenho a compreensão do que é participar de uma pesquisa, de um doutoramento. A importância que é esse processo de formação, da escrita de uma tese, que pode levar a criação de políticas públicas relacionada a uma temática de estudo, quer dizer, uma tese, ela tem devolutiva, tem uma responsabilidade pública. Essa pesquisa, ela

pode muito bem conduzir a elaboração, implementação de políticas. Tenho essa compreensão” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Segundo o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, à docência ainda representa prazer, e que exercê-la no contexto pandêmico foi extremamente desafiador, principalmente, na modalidade EaD, que para ele seria muito adoeecedor.

“Continua sendo prazerosa, embora desafiante. Nesse contexto de pandemia e limitada com todas as dificuldades que temos, a gente visualiza, que logo mais, as coisas comecem a voltar novamente em outro patamar. É essa, a esperança que nos alimenta, porque realmente ficar somente nessa condição de ensino à distância realmente não daria. Acho que aí, sim, seria angustiante e causador de muitas doenças, de muitas pirações, acho que a gente ficaria pirado” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, destaca que nesse binômio prazer-sofrimento na docência, ainda há contentamento, senão não haveria motivos para continuar na profissão. “Acho que apesar de tudo é mais prazer do que sofrimento. Porque se fosse mais sofrimento do que prazer, então eu já teria encontrado alguma forma de escapar, sair dela, se não tivesse ainda me dando algum retorno em termos existenciais, humanos”.

Para o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, o exercício da docência é extremamente realizador enquanto profissão, todavia, enfatiza que o trabalho na universidade, sem as condições propícias, pode ocasionar o adoecimento do docente. “A docência é um prazer. Gosto do exercício da docência. Eu me realizo, eu me identifico. Eu aprendo, cresço, colaboro da forma que eu posso. Mas, a gente não exerce à docência do nada. Institucionalmente, leva ao adoecimento”.

Já o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, ratifica que a profissão lhe dá prazer, mas as condições institucionais para exercê-la, não são satisfatórias. “A docência é prazer, mas as condições práticas de infraestrutura e de gestão não são prazerosas”.

Dejours (2005), observa que [...] homens e mulheres criam defesas contra o sofrimento padecido no trabalho. As estratégias defensivas são sutis, cheias mesmo de engenhosidade, diversidade e inventividade. Mas também encerram uma armadilha que pode se fechar sobre os que, graças a elas, consegue suportar o sofrimento sem se abater (p.18).

Já o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, destaca que a profissão é prazer, o que falta para melhorar a sua realização é a efetivação de políticas públicas, que visem a parte estrutural, e principalmente, o reconhecimento do trabalho docente.

“Para mim é prazer. Tem essas coisas chatas, como, as questões estruturais, que entendo ter fundamentos de ausência de políticas públicas. Não é a profissão em si, por isso, que eu comparo com outros países. Eles têm as políticas públicas mais presentes e valorização, a gente vê que eles não têm esse problema estruturais, então não é a profissão. É a ausência das políticas públicas para financiar esse bem-estar e essa valorização da docência. Eu acho que é o que falta no nosso país” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Dentre os docentes entrevistados, apenas para o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, declarou que exercer a docência “É mais sofrimento”.

Para Dejours (2005), o sofrimento dos que trabalham, dos que se submetem a horários extenuantes, que vão se agravando e multiplicando, provocando não só o sofrimento do corpo, mas também apreensão e até angústia nos que trabalham. O autor destaca que,

[...] há sofrimento dos que temem não satisfazer, não estar à altura das imposições das organizações do trabalho: imposição de horário, de ritmo, de formação, de informação, de aprendizagem, de nível de instrução, de diploma, de experiência, de rapidez, de aquisição de conhecimentos teóricos e políticos [...], e de adaptação à cultura ou a ideologia da empresa, às exigências do mercado, às relações com os clientes, os particulares ou o público, etc. (DEJOURS, 2005, p.28).

Os docentes entrevistados demonstram em seus relatos que a docência lhes causa prazer, mas é permeada pelo sofrimento, ou seja, prazer e sofrimento se mesclam. Essas angústias no trabalho docente nos alertam sobre a gravidade dessa questão do sofrimento, que precisa ser ampliada, pois a insatisfação no ambiente de trabalho pode contribuir para o adoecimento do docente. E nesse ambiente laboral com condições técnicas e sociais desfavoráveis, as conquistas positivas alcançadas pelos docentes decorrem de empenho e dedicação individual de quem trabalha, seja por isso que reconhecem o prazer, em virtude de uma conquista pessoal. Segundo Dejours, (2005), “[...] os que trabalham se esforçam por fazer o melhor, pondo nisso muita energia, paixão e investimento pessoal” (p.34).

De acordo com Dejours (2005), a cada dia, no mundo do trabalho se recorre a técnicas mais desumanas, que exigem uma atuação cada vez mais elevada em “termos de produtividade, de disponibilidade, de disciplina e de abnegação. Somente sobrevivemos, dizem-nos, se nos superarmos e nos tornarmos mais eficazes que nossos concorrentes” (p.13). Não há interesse por pesquisa sobre o mundo do trabalho, pois, existe, observa Dejours,

Pouco interesse pelo sofrimento comum... e tão próximo de nós! Somente o martírio das vítimas da violência e das atrocidades bélicas, à distância, se oferece à curiosidade de nossos concidadãos. [...] Do mundo do trabalho não

se ouvem senão ecos amortecidos na imprensa ou no espaço público, o que nos leva a crer que as informações que às vezes nos chegam sobre o sofrimento no trabalho são de caráter excepcional, extraordinário, não tento, portanto, significado nem valor heurístico no que concerne à situação geral dos que trabalham [...] (DEJOURS, 2005, p.28).

Dejours (2005), destaca ainda que um ponto causador de muito sofrimento ao trabalhador é a questão da falta de reconhecimento, ou seja, da não valorização do trabalho profissional realizado. O reconhecimento é imprescindível para atenuar o sofrimento no ambiente laboral, todavia, raramente, ocorre esse agradecimento de maneira modo satisfatória,

Do reconhecimento, depende na verdade o sentido do sofrimento. Quando a qualidade de meu trabalho é reconhecida, também meus esforços, minhas angústias, minhas dúvidas, minhas decepções, meus desânimos adquirem sentido. Todo esse sofrimento, portanto, não foi em vão; não somente prestou uma contribuição à organização do trabalho, mas também fez de mim, em compensação, um sujeito diferente daquele que eu era antes do reconhecimento. O reconhecimento do trabalho, ou mesmo da obra, pode depois ser reconduzido pelo sujeito ao plano na construção de sua identidade. E isso se traduz afetivamente por um sentimento de alívio, de prazer, às vezes de leveza d'alma ou até de elevação. O trabalho se inscreve na dinâmica da realização do ego. A identidade constitui a armadura da saúde mental. Não há crise psicopatológica que não esteja centrada numa crise de identidade. Eis o que confere à relação para com o trabalho sua dimensão propriamente dramática. Não podendo gozar os benefícios do reconhecimento de seu trabalho nem alcançar assim o sentido de sua relação para com o trabalho, o sujeito se vê reconduzido ao seu sofrimento e somente a ele. Sofrimento absurdo, que não gera senão sofrimento, num círculo vicioso e dentro em breve desestruturante, capaz de desestabilizar a identidade e a personalidade e de levar à doença mental. Portanto, não há neutralidade do trabalho diante da saúde mental (DEJOURS, 2005, p.34-35).

A fala abaixo do **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, evidencia esse desrespeito e desvalorização do trabalho docente, ou melhor, essa falta de reconhecimento profissional, o qual contribui tanto na produção de conhecimento como no processo de formativo.

“Sei o que tá acontecendo conosco, essa diminuição de recursos para a universidade pública. Um desrespeito a nossa identidade como professor. Essa desvalorização e ausência de reconhecimento do nosso valor na formação. Porque quando a gente trabalha com conhecimento, trabalhamos nessa perspectiva crítica. A busca é isso, ou seja, educação crítica. Isso incomoda porque a gente tenta romper esse processo de simulação de arbitrariedade, autoritarismo, de reprodução das coisas, tentamos produzir coisas novas” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

O trabalho ocupa, também, um lugar fundamental na dinâmica do investimento afetivo das pessoas. Condições favoráveis à livre utilização das habilidades dos trabalhadores e ao

controle do trabalho pelos trabalhadores têm sido identificadas como importantes requisitos para que o trabalho possa proporcionar prazer, bem-estar e saúde, deixando de provocar doenças. Por outro lado, o trabalho desprovido de significação, sem suporte social, não-reconhecido ou que se constitua em fonte de ameaça à integridade física e/ou psíquica, pode desencadear sofrimento psíquico (Ministério da Saúde, p. 161).

O processo de comunicação dentro do ambiente de trabalho, moldado pela cultura organizacional, também é considerado fator importante na determinação da saúde mental. Ambientes que impossibilitam a comunicação espontânea, a manifestação de insatisfações, as sugestões dos trabalhadores em relação à organização ou ao trabalho desempenhado provocarão tensão e, por conseguinte, sofrimento e distúrbios mentais. Frequentemente, o sofrimento e a insatisfação do trabalhador manifestam-se não apenas pela doença, mas nos índices de absenteísmo, conflitos interpessoais e extratrabalho (Ministério da Saúde, p. 161).

Os fatores relacionados ao tempo e ao ritmo de trabalho são muito importantes na determinação do sofrimento psíquico relacionado ao trabalho. Jornadas de trabalho longas, com poucas pausas destinadas ao descanso e/ou refeições de curta duração, em lugares desconfortáveis, turnos de trabalho noturnos, turnos alternados ou turnos iniciando muito cedo pela manhã; ritmos intensos ou monótonos; submissão do trabalhador ao ritmo das máquinas, sob as quais não tem controle; pressão de supervisores ou chefias por mais velocidade e produtividade causam, com frequência, quadros ansiosos, fadiga crônica e distúrbios do sono (Ministério da Saúde, p.162).

Esse sofrimento apontado pelos entrevistados, mesmo que imbricado por prazer, no exercício da docência na universidade, pode contribuir significativamente para os adoecimentos físicos e/ou psicológicos dos docentes.

CAPÍTULO 7

A (DES)PROTEÇÃO INSTITUCIONAL

A partir do REUNI, as vagas da UFAM para os *campi* nas unidades acadêmicas Fora da Sede, foram preenchidas, principalmente, por pessoas de outros estados do Brasil e da própria capital Manaus. Alguns submetem-se aos concursos e abandonam suas terras natais para se tornarem servidores públicos em localidades, que nunca visitaram antes, com clima, costumes, a falta de infraestrutura das cidades e da própria universidade totalmente diferentes de sua realidade, dificultando a adaptação do docente na localidade. E o principal desafio é a distância da família. Pois, os concursados vão sozinhos para os municípios do estado, e não se acostumam com a solidão, pedem transferência, pedem demissão, fazem currículo e vão embora, e quando adoecem a situação se torna insustentável.

Conforme podemos constatar essa realidade na fala do **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, que reconhece no seu afastamento familiar para trabalhar na UFAM em outra cidade, desencadeou o seu adoecimento.

“Moro sozinha, por isso fui adoecendo e não fui me percebendo. Adoeci, mas fiquei, só me dei conta quando eu vim para Manaus fazer uma formação, desse distanciamento da minha família. Enquanto você está lá trabalhando, acha que está tudo bem. Mas falar todo dia, à noite, com seus filhos pelo telefone não é o mesmo do presencial. Adoeci e fui adoecendo, e não percebia. Quando cheguei aqui, que vi a realidade. Aquilo ali me impactou profundamente, e foi estourando várias doenças no organismo. E ainda existe o assédio moral. Mas o pessoal lá, não sabe qual é a doença, que eu tenho, pois é sigiloso” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Dependendo da doença, que o docente é acometido, essas localidades não possuem os tratamentos específicos, e os docentes vão se submeter ao deslocamento constante para fazer seus tratamentos em Manaus. E se conseguem atendimento nas cidades onde estão, todo o tratamento médico é privado e custeado pelos próprios docentes. Vale ressaltar, que os municípios do Amazonas, em sua maioria, são desprovidos de atendimento médico hospitalar, característico da saúde pública no Brasil.

Conforme a fala dos sujeitos das unidades Fora da Sede sobre os tratamentos de saúde, a universidade não está preparada para receber e apoiar os docentes, que vão para trabalhar nos *campi* afastados da capital, bem como não oferece condições mínimas de cuidados e financiamento com os servidores, quando estes adoecem, os quais estão lotados nessas unidades

Fora da Sede, pois a universidade é conveniada com a Fundação de Assistência ao Servidor Público – GEAP, que não é bem aceita nos municípios, e os valores são considerados bem altos pelos docentes. Os docentes desses *campi* Fora da Sede, em sua totalidade, arcam com as despesas médicas, por meio do pagamento de planos de saúde privados, ou aderem ao GEAP, a qual é conveniada com a universidade, que custeia 50% do valor do plano, ou ainda custeiam os atendimentos com pagamentos particulares.

O **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, a exemplo, não tem plano de saúde. “Qualquer problema que eu tivesse, eu tinha que pagar. Às vezes, alguma coisa leve, você procura o hospital. Mas quando eu precisava, por exemplo, de um exame mais aprofundado, eu preferia pagar porque o SUS demora muito”.

O **Sujeito n.º 15 (UFAM 2021)**, também optou por não possuir o plano de saúde subvencionado pela universidade. Ressalta que a maioria dos professores da sua unidade também não aderiram ao plano de saúde.

“Nos municípios do interior do estado é mais precária a saúde pública. Tem SUS, aqui, só para emergências. Aqui, não tem tratamento pelo SUS. O que tem é pago. E aquela ProdImagem, você vai lá e se precisar vir um especialista aqui, é pago. O GEAP ficou caro. E a maioria dos colegas, saiu do GEAP, porque não tem nada credenciado aqui em Itacoatiara, é tudo em Manaus, sendo cobrado uma taxa horrível. Tem gente que pagava dois mil reais, eu pagava mais de mil reais. Eu tinha que pagar tudo particular. É privado, ou melhor, particular” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, possui plano de saúde, porém para problemas de saúde simples recorre ao SUS local, todavia, para situações mais complexas utiliza o seu plano de saúde no estado de Rondônia, que é mais perto do que se deslocar até Manaus.

“Tenho um plano de saúde. Como estou aqui em Humaitá, pouca coisa serve aqui. Porque esse plano, utilizei, acho que só uma vez aqui, que tem uma clínica que atende por esse plano. Tive que fazer um *check-up*, eles atenderam. Outras coisas mais pouquinho mais avançadas, tenho que ir a Porto Velho. Tenho um plano de saúde, tive que fazer mesmo. Coisinhas mais básicas, eu uso o SUS, tem um posto de saúde próximo de casa. Mas as coisas mais complexas, uso o plano de saúde, ele é mais preventivo. Mas precaução, que aqui não tem um hospital, nosso hospital apesar de chamá-lo de regional, é um hospital básico. Agora, na pandemia, por exemplo, as pessoas ficavam doentes e levavam para Porto Velho ou a Manaus, aqui não tinha nada. Não tem nem UTI neonatal. Essa, é a realidade dos municípios do interior do Estado do Amazonas, em se tratando de saúde, não existe nos municípios do interior do estado. Está abandonado” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

É perceptível pelos discursos dos docentes da UFAM Fora da Sede, que os mesmos se sentem sem proteção à saúde não só pela universidade como pelo Estado brasileiro, pois essas cidades, nas quais estão os *campi* da UFAM, possuem uma rede de saúde pública bem precária, a qual é uma realidade na totalidade do próprio estado do Amazonas. Vale ressaltar, que essa realidade da saúde nos municípios do Amazonas, ferem a Constituição em seu art. 196, no qual a saúde é direito de todos e dever do Estado. A saúde privada não atende as necessidades dos mesmos, os quais se for uma situação mais delicada ou grave, vão precisar vir para a capital Manaus, ou ir para a capital do estado vizinho, que é Rondônia, cuja capital é Porto Velho, no caso dos docentes do *campus* de Humaitá.

Porém, com relação ao contexto de saúde dos docentes da sede da UFAM na capital, todos recorrem a plano privado, ou pagam por tratamentos particulares. A UFAM possui parceria com a GEAP, a maior autogestão de saúde do Brasil e oferece planos de saúde para servidores públicos federais. Todavia, a maioria dos docentes, acham esse plano de saúde caro e não atende a todas as suas necessidades, mesmo para aqueles que vivem na capital Manaus.

“Tenho um plano privado, mas tenho uma filha médica. Ela pede todos os exames e me indica o médico que devo ir. Meu açúcar está alto essa semana” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

“O plano conveniado com a UFAM, é o GEAP, ele é caríssimo, assim tenho outro plano de saúde, mas ainda tenho que pagar os acompanhamentos psicológicos, que o plano não cobre” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

“Tenho plano privado e também faço terapia, daí a terapia, eu financio” (SUJEITO n.º 03, UFAM, 2021).

“A gente tem uma subvenção na universidade, o servidor público tem uma subvenção de plano de saúde, e eu pago o plano de saúde. Eu valorizo o SUS, mas acho que tem algumas questões que, a gente não consegue com tanta agilidade no SUS. Por exemplo, se eu precisei de dez dias para o meu plano de saúde autorizar a minha tomografia do olho, eu ia levar uns seis meses para conseguir pelo SUS” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

“É plano privado, mas estava muito alto o preço do privado, ontem fui ver um novo plano, porque agora nesse período realmente é difícil, a situação do SUS está muito crítica. A gente realmente sempre trabalha para pagar por despesas com médico, das doenças que a gente conseguiu pelo excesso de trabalho, pelo adoecimento” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

“Esse plano de saúde, que uso, é da minha esposa, que ela é profissional lá da Caixa. E aí nós temos um plano familiar lá da Caixa Econômica” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

“Financio, porque pago plano. A universidade não nos fornece, fornece parcialmente, o GEAP. Ela dá um desconto, para quem tem outros planos, mas é um valor praticamente simbólico” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

“Tenho o meu plano de saúde pago, que muitas vezes, quando você vai usá-lo, nem sempre, é correspondido, mas enfim. Está bom, na medida do possível estamos levando” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Conforme os depoimentos dos sujeitos da UFAM Manaus, todos possuem plano de saúde privado, seja em parceria com a universidade com o GEAP, seja de forma individualizada com outros planos privados, alguns são dependentes de seus cônjuges, e outros fazem terapia particular, e fica evidente como os docentes identificam a necessidade desse serviço de saúde.

Os afastamentos de saúde disponibilizados pelo SIASS são com relação às doenças que necessitaram de um longo período, ou seja, às doenças mais simples, que não precisam de um período maior de afastamento, não estão sendo contabilizadas, sendo tratadas de forma cotidiana.

Mesmo diante desse contexto de adoecimento docente na UFAM, na instituição há a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGESP, responsável pela melhoria dos atendimentos prestados aos usuários dos serviços, os servidores (ativos, inativos e pensionistas) e discentes. A PROGESP possui 4 departamentos, sendo um deles o Departamento de Saúde e Qualidade de Vida – DSQV, o qual está mais diretamente ligado às questões de saúde do servidor da UFAM.

7.1. A qualidade de trabalho na estrutura institucional da UFAM

O Departamento de Saúde e Qualidade de Vida – DSQV da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoal – PROGESP, alinhado com a política nacional de saúde e segurança do trabalho, desenvolve ações baseadas na equidade, na universalidade de direitos e benefícios, na uniformização de procedimentos, na otimização de recursos e na implementação de medidas que produzam impacto positivo na saúde e qualidade de vida dos servidores da UFAM.

As ações do DSQV primam por estabelecer diretrizes para viabilizar políticas sociais de apoio ao Servidor da UFAM, de assistência à saúde básica, promovendo ações de prevenção, conforme a política de atenção à saúde e segurança do trabalho do servidor público federal, voltada à humanização e qualidade de vida dos servidores ativos e aposentados. Além de combater as doenças ocupacionais no intuito de manter a qualidade de vida dos servidores (O DSQV fica localizado no Mini *Campus* da UFAM Manaus, nas proximidades da FEF).

O DSQV possui três coordenações específicas: a Coordenação de Saúde e Segurança do Trabalho – CSST, a Coordenação de Gestão de Serviços de Saúde – CGSS e Coordenação de Desenvolvimento Social – CDS. E cada uma delas desenvolvem suas atribuições e ações específicas.

Quadro 16 – Estrutura Institucional do Setor de Qualidade de Vida

Pró-Reitoria	Departamento	Coordenação	Atribuições e Ações
PROGESP	DSQV	CSST	Assistência à Saúde
		CGSS	Segurança do Trabalho
		CDS	Centro de Atendimento Integral - CAIS Equipe Multidisciplinar

Fonte: Elaboração Própria, 2022.

A **Coordenação de Saúde e Segurança do Trabalho - CSST** visa formular, desenvolver e acompanhar ações de vigilância e promoção à saúde do servidor, seus dependentes e alunos. O setor se divide em dois eixos, a **Assistência à Saúde**, que dispõe de atendimentos médicos (Clínico Geral e Ginecologista), odontológico, psicológico, avaliação e orientação fisioterapêutica e Enfermagem. E a **Segurança do Trabalho, que consiste na** realização de parecer técnico (Concessão dos adicionais de insalubridade, periculosidade, irradiação ionizante e gratificação de raios-X), na confecção do Laudo Técnico das Condições Ambientais de Trabalho – LTCAT e outros programas relacionados a segurança do trabalho e nas orientações quanto ao uso dos Equipamentos de Proteção Individual – EPIs.

A **Coordenação de Gestão de Serviços de Saúde – CGSS** pretende formular, desenvolver e acompanhar programas voltados para propiciar um atendimento integral em saúde, além de promover ações de educação em saúde para os servidores e seus dependentes, e para os estudantes.

A Coordenação foi criada com o intuito de interligar os serviços oferecidos pelo **Centro de Atendimento Integral à Saúde – CAIS** e estabelecer diretrizes para a execução das ações, programas e projetos desenvolvidos. É composta pela **Equipe CGSS**, que se divide em duas frentes, com a Equipe Recepção CAIS e a Equipe Programa Vida Ativa. E o **Serviço de Acolhimento do CAIS**, que realiza acolhimento para orientação social, psicológica e médica à comunidade universitária, que abrange servidores ativos e aposentados da UFAM, seus dependentes, discentes matriculados e trabalhadores terceirizados. Os atendimentos podem ser solicitados pelo **Sistema Eletrônico de Informações – SEI**, por *e-mail*, presencial e pelos gestores das unidades acadêmicas. E que devido à Pandemia da COVID-19 foi implantado o

sistema de agendamento digital, via *Google forms*, o qual só funciona durante o horário de atendimento.

Conforme a fala de um Técnico Administrativo da Educação – TAE sobre o uso do CAIS pelos docentes. “O CAIS é o SUS da UFAM” (TAE, 2022), pois o docente tem um bom recurso, busca atendimento médico mediante os planos de saúde e assim, o CAIS seria usado pelos TAEs, alunos e terceirizados que não possuem recurso para pagar um plano de saúde.

Foi ainda relatado que o CAIS não possuía os dados dos atendimentos separados por categorias, docentes e TAEs, por ser democrático e não segmentar o servidor público federal. Mas que talvez por essa questão levantada pela minha pesquisa, fosse interessante fazer essa identificação nos atendimentos. Sendo que, simultaneamente, esse servidor entra em contradição ao relatar que a universidade disponibiliza piscina para natação e hidroginástica, possui uma academia muito aparelhada, no setor norte da UFAM Manaus, mais conhecido como “mini *campus*”, mas que o servidor prefere pagar para fazer musculação fora da instituição, por causa também dos horários, os quais coincidem com os horários do expediente profissional.

A Coordenação de Desenvolvimento Social – CDS procura formular e coordenar ações, projetos e programas para a promoção à saúde, melhoria das condições e relações de trabalho e prestar assistência aos trabalhadores e trabalhadoras da UFAM. A Equipe – CDS possui suas atribuições específicas, realizam o acolhimento social, bem como desenvolvem projetos e ações. CDS é composta por uma equipe multidisciplinar formada pelos seguintes profissionais: 3 Assistentes Sociais, 1 Psicóloga e 1 Assistente em Administração.

Dessa forma, a CDS oferece orientação social aos servidores públicos, quanto aos seus direitos sociais, como, por exemplo, saúde, aposentadoria, com vistas à garantia dos mesmos, através da rede de bens e serviços circunscritos à UFAM e da rede socioassistencial (municipal, estadual e federal). A solicitação de atendimento pode ser enviada via formulário pelo servidor (a) que necessita de atendimento, pelo (a) gestor (a) que deseja solicitar atendimento para o (a) servidor (a) ou por familiar que deseja solicitar atendimento para o (a) servidor (a).

A CDS está se adaptando a realidade virtual, assim os seus atendimentos só passaram a ser digitalizados a partir de 2013 até a presente data, e esse será o nosso recorte de dados dos atendimentos. O setor, mediante o SEI, nos disponibilizou as atividades e os quantitativos das ações realizadas pela equipe do CDS para os servidores da UFAM, caso necessitem.

A equipe multidisciplinar do CDS realiza inúmeros acompanhamentos e orientações aos servidores da universidade. O público atendido pelo CDS corresponde à comunidade acadêmica da UFAM em sua totalidade. Várias podem ser a origem das solicitações da comunidade

acadêmica da UFAM direcionadas para o atendimento pelo CDS. Essas solicitações podem ocorrer diretamente pelo servidor na unidade, bem como, ser encaminhada pelo órgão ao qual o servidor esteja vinculado.

O CDS apresentou ainda os resultados do **Projeto Mosaico**³⁹ UFAM: perfil das condições e relações de trabalho, o qual teve a participação de 492 trabalhadores (as) que contribuíram com a pesquisa do setor. No que tange aos indicadores de saúde, entre 2017 e 2019, conforme dados das perícias oficiais em saúde realizadas pela unidade SIASS/UFAM, 1.243 servidores, técnicos e docentes, se afastaram de suas atividades laborais, para tratamento da própria saúde.

O maior número de enfermidades que motivaram os afastamentos refere-se aos transtornos mentais e comportamentais, totalizando 367 ocorrências. Destas, 214 estavam relacionadas aos transtornos depressivos. A segunda causa de afastamentos de servidores foram doenças relacionadas ao sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, somando 260 afastamentos. Os dados elevados de afastamento relacionados às CID F informam uma realidade de trabalhadores adoecidos, que necessitaria investigar as possíveis relações do adoecimento com o trabalho, todavia essa ação está além do objetivo da CDS, segundo informações do relatório.

Em alusão ao dia do Servidor e Servidora Público (a), comemorado em 28 de outubro, a PROGESP realizou a V Semana do Servidor⁴⁰ e Servidora UFAM, nos dias 20 e 21 de outubro de 2021, através da CDS e DSQV, duas palestras *on-line* com as seguintes temáticas: 1- Trabalho seguro, relações de trabalho e serviço público e 2- O trabalho seguro: o papel dos adicionais ocupacionais e EPIs como garantia de condições laborais.

Ainda segundo o Ministério da Saúde do Brasil, por meio da Secretaria de Vigilância em Saúde - SVS, a Saúde do Trabalhador constitui uma área da Saúde Pública que tem como objeto de estudo e intervenção as relações entre o trabalho e a saúde. Tem como objetivos a promoção e a proteção da saúde do trabalhador, por meio do desenvolvimento de ações de vigilância dos riscos presentes nos ambientes e condições de trabalho, dos agravos à saúde do trabalhador e a organização e prestação da assistência aos trabalhadores, compreendendo procedimentos de diagnóstico, tratamento e reabilitação de forma integrada, no SUS (p.17).

³⁹ Relatório de pesquisa: perfil das condições e relações de trabalho na UFAM. <https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/4927/16/Relat%c3%b3rio%20Final%20de%20Pesquisa.pdf>

⁴⁰ Diálogos sobre as condições e relações de trabalho na UFAM. <https://progesp.ufam.edu.br/informes-e-noticias/973-v-semana-do-servidor-e-servidora-ufam.html>

No Brasil, as relações entre trabalho e saúde do trabalhador conformam um mosaico, coexistindo múltiplas situações de trabalho caracterizadas por diferentes estágios de incorporação tecnológica, diferentes formas de organização e gestão, relações e formas de contrato de trabalho, que se refletem sobre o viver, o adoecer e o morrer dos trabalhadores. O processo de reestruturação produtiva, em curso acelerado no país, a partir da década de 1990, tem consequências, ainda pouco conhecidas, sobre a saúde do trabalhador, decorrentes da adoção de novas tecnologias, de métodos gerenciais e da precarização das relações de trabalho.

A adoção de novas tecnologias e métodos gerenciais facilita a intensificação do trabalho que, aliada à instabilidade no emprego, modifica o perfil de adoecimento e sofrimento dos trabalhadores, expressando-se, entre outros, pelo aumento da prevalência de doenças relacionadas ao trabalho, como as Lesões por Esforços Repetitivos (LER), também denominadas de Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT); o surgimento de novas formas de adoecimento mal caracterizadas, como o estresse e a fadiga física e mental e outras manifestações de sofrimento relacionadas ao trabalho.

Os dados apresentados pelo CDS vêm corroborar ainda mais com a importância da nossa pesquisa de tese, pois demonstra que cada vez se faz mais necessário pesquisas dessa natureza para que se possa traçar propostas coerentes e efetivas de intervenção. As mudanças na conjuntura social no mundo do trabalho exigem que a vigilância em saúde do trabalhador dirija o foco de sua atenção para as situações de trabalho em condições precárias, como no nosso caso, tanto da realidade estrutural e das relações de poder e opressão no âmbito institucional (pressões institucionais estruturais, pressões individuais/perseguições), transformando o espaço institucional em insalubre e tóxicos (individualismo, competição, rivalidades, disputas e conflitos diretos e/ou velados), contribuir para assédios morais e adoecimentos psíquicos com *burnout*, depressão e até suicídio.

A universidade disponibiliza todos esses serviços, porém, a maioria dos docentes entrevistados desconhecem a existência desse setor. Os que conhecem não se sentem à vontade para acessar os serviços ofertados, pois, o direcionamento é priorizar os interesses institucionais. E os que já acessaram não se sentiram satisfeitos, considerando como mais um setor burocrático dentro da instituição.

7.2. Os impactos dos instrumentais de avaliação na saúde do docente

Em relação aos instrumentais de avaliação das agências de fomento, CAPES e CNPq, o Currículo *Lattes* e a Plataforma Sucupira, os docentes apontam como essas exigências e

cobranças podem potencializar essa intensificação do trabalho docente, bem como traz certo desconforto aos docentes que ficam responsáveis por acompanhar e cobrar o preenchimento dos mesmos. Alguns docentes não conseguem preencher a tempo as plataformas, o que pode prejudicar o próprio docente, bem como o programa de Pós-Graduação no qual ele está inserido, e o descredenciamento de um docente do programa, além do constrangimento, que pode levar esse docente há um mal-estar sem mensuração, tanto para sua saúde física e/ou mental.

Vale ressaltar, que os docentes do magistério superior devem preencher rotineiramente todas as suas atividades e produções no Currículo Lattes, o qual é uma espécie de histórico sobre todos os trabalhos executados pelo docente na universidade. Enquanto, os coordenadores dos Programas de Pós-Graduação - PPG, tem a responsabilidade de preencher a Plataforma Sucupira para a avaliação periódicas dos cursos de pós-graduação, e a fonte de informações utilizadas pelos coordenadores dos PPGs será por meio do Currículo Lattes, o qual precisa estar constantemente atualizado. Ou seja, somente os coordenadores dos PPGs preenchem a Plataforma Sucupira, e todos os docentes devem preencher o Currículo Lattes.

Os docentes foram questionados se essas exigências e cobranças para o preenchimento da plataforma Lattes para que os coordenadores dos cursos possam alimentar a Plataforma Sucupira, afetam de certa maneira sua saúde. A maioria dos sujeitos da pesquisa concorda que essas plataformas de avaliação afetam, sim, além de uma sobrecarga imensa, bem como algumas coerções institucionais, conforme os pontos destacados a seguir pelos próprios sujeitos da pesquisa.

Para o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, afeta, principalmente, na autoestima do sujeito, e discorda dessa apropriação pela educação de conceitos da indústria. Ela nunca consegue equilibrar essa equação entre a sua produção com o lançamento da mesma, concomitante, na Plataforma Lattes, reconhece ser muito difícil estar sempre com tudo atualizado. E destaca como era problemático atuar como coordenador de PPG e ter que estar cobrando constantemente os docentes para o preenchimento do Currículo Lattes para atualizar o Sucupira.

“Você recebe uma carta que não serve mais para o programa. Porque não foi produtivo, o que é o conceito de produtivo nessa área da educação? O que é ser produtivo? É escrever mais artigos, ter mais turmas, é um conceito que para mim não se aplica à área da educação. Na área da indústria, ser produtivo é a pessoa que consegue produzir algo. Nessa produção consegue manter a empresa, pagar os empregados e ter lucro. Todos os seus produtos estão sendo colocados no mercado. O conceito de produtivo e improdutivo para a educação e para a saúde é um conceito inapropriado. Quer dizer que o pessoal da saúde está improdutivo, porque morreu meio milhão de pessoas. É um conceito inapropriado, pegar o conceito de produtividade da indústria e trazer para dentro da área educacional, da área de saúde.

Estou sempre atrasada, sempre inadimplente. Enquanto, coordenador, você tem que manter a Plataforma Sucupira em dia, atualizada. O maior problema eram os professores cumprirem o que era exigido. O que gerava muita confusão porque aquele professor que não preenchia os requisitos da CAPES, prejudicava o programa. E que esses professores deveriam ser desligados. Eu não ia desligar ninguém, conclusão a nota baixou. A nova coordenação, que é só gente jovem, estou gostando demais, pois eles estão fazendo credenciamento e recredenciamento por edital. Tem uma comissão, com membros externos, que vai avaliar o seu currículo. Se tu tiveres tudo bonitinho, senão tu não vais ser descredenciado. E deixa de ser uma tarefa do coordenador. Pois, isso leva a uma inimizade, uma divergência de pares” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, considera que a esse sistema de preenchimento constante do Currículo Lattes para a alimentação da Plataforma Sucupira, acaba gerando uma separação entre os docentes da universidade, “Sim, esse sistema, ele divide, cria várias classes. A classe dos produtivos, as classes dos que publicam, as classes daqueles que administram”.

O **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, acredita que “Não, porque eu não preenchi. Não sou coordenadora, no caso, para quem é coordenador, sou vice-coordenadora e não preenchi. O Lattes faz parte do nosso trabalho, é cansativo. No caso da Plataforma Sucupira, ainda não tive esse prazer”.

Enquanto o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, destaca que as plataformas são muito inconstantes e exigem muitos detalhes. E que ela se detém a preencher a plataforma Sucupira, que é bem mais complexa, enquanto paga a um prestador de serviço para realize o preenchimento do Currículo Lattes. O fato de delegar o seu trabalho a outra pessoa, só reforça a sobrecarga do trabalho docente vivenciado pelos sujeitos da pesquisa, em virtude de tantas atribuições. Destaca ainda a pressão psicológica exercida pelos coordenadores de cursos quanto ao preenchimento das plataformas.

“Afeta a saúde, porque a gente está um tempão na plataforma Sucupira, trabalhando direto no computador, então quanto mais tempo você ficar diante de uma plataforma, de um sistema chato e instável, como esse sistema é. Hoje em dia, acho que está um pouco melhor, tanto o Lattes quanto a plataforma Sucupira. Mas, mesmo assim, o nível de detalhamento, de informações, que pedem, exigem que você busque muitas informações, é muito chato. Eu sinceramente, o meu Lattes, em geral, tenho pago para as pessoas fazerem. Eu não aguento fazer, tiro xerox, vou passando as fotos das coisas, tem sempre uma ou outra menina, que faz para mim. A plataforma Sucupira, esse aí é complicado. Em geral, eu preencho, porque ele é muito detalhado e não acho que as pessoas sabem o que fazer, eu faço o Sucupira. Para o Sucupira se cria estratégias, porque a gente tem que fazer relatório semestral e anual do Sucupira, e aí é outra coisa, que se você não faz é cobrado, ser cobrado é uma confusão. A pressão psicológica, que o coordenador faz, se ele não souber, se ele não tiver o tato, ele vai causar um mal-estar. Por isso, que decidi, por

exemplo, que eu não queria mais ser professora permanente, eu ia ser professora colaboradora, com menos grau de exigência, você vai ficar mais afastada, aliviada um pouquinho. Posso voltar a ser permanente? Posso, mas só quando eu fosse um *stand by* e essas exigências são muito chatas” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, é inaceitável, com todo o avanço tecnológico de que já dispomos, os docentes ainda terem que passar uma boa parcela de seu tempo de trabalho e/ou pessoal no preenchimento de informações sobre suas atividades docente. Perda de tempo com questões burocráticas que poderia ser melhor aproveitado para outras funções do docente.

“Acho que com todos os recursos tecnológicos que nós temos, hoje podíamos ter formulários integrados, não precisaríamos dizer o que está fazendo, porque fazemos relatório RIT, PIT, é agora até cortaram PIT. Ficou só o RIT, mas faz um, acaba de fazer um, aí lá vem outro. Gasta um tempo, é tão desgastante, pegar informações, que, seriamente, não tem o menor sentido. Gastamos muito mais tempo prestando informação respeito do trabalho, do que podendo ter a possibilidade de produzir uma coisa de melhor qualidade. Eu até gosto do Currículo Lattes, porque gosto preencher, porque você vai preenchendo gradualmente, vamos dizer assim, mas o Sucupira para mim, o nome já me diz tudo, parece que está me sugando completamente” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Com relação ao preenchimento das Plataformas, Sucupira e/ou Lattes, o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, declara que já internalizou isso como uma das atribuições do docente. Que sempre tira um momento do seu tempo para manter as atualizações necessárias. Destaca ainda sobre a instabilidade dos sistemas das plataformas, bem como não possui uma pessoa para a realização de mais essa tarefa.

“Nesse ponto sou muito disciplinado. O sinal teve a queda da plataforma ultimamente, estou até com os dados atrasados. Parei de colocar, mas eu encaro isso com naturalidade. Eu não tenho mais esse tensionamento, nem tenho a preocupação, é só reunir os dados, não tenho secretária. Vou pegar uma tarde e organizar meu currículo. Encaro isso numa boa” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, essa obrigatoriedade constante do preenchimento das plataformas, principalmente, do Sucupira, é impossível de ser realizado por uma única pessoa, em virtude da complexidade das informações solicitadas. Segundo ele, isso pode afetar a saúde dos docentes.

“Sim, afeta muito. Tanto de quem preenche, no caso dos coordenadores dos programas de pós-graduação, como de quem está fora. O preenchimento dele é muito complexo, é um grupo de trabalho que preenche, porque é impossível a pessoa fazer um trabalho desse sozinho, é impossível. E tem que está cobrando os outros docentes, o qual é outro desgaste, para atualizarem seus Lattes” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, há uma grande sobrecarga de trabalho, que pode afetar os docentes, principalmente para os coordenadores de pós-graduação, que além de preencherem a Plataforma Sucupira, ainda precisam cobrar os demais docentes para o preenchimento do Lattes, causando um desconforto entre os pares.

“Para quem é coordenador, certamente. Já fui coordenador da pós e de fato é uma grande pressão, uma grande carga de trabalho para a coordenação. Fazendo esses relatórios, preenchendo o Sucupira, realmente, é uma grande demanda, uma grande carga de trabalho, sobretudo para quem está na coordenação. Você tem que ficar continuamente cobrando os colegas para enviar informações, isso é muito desgastante. É complicado, a questão do desgaste, pois, a maioria são doutores, e acham que não devem ser cobrados, e também não tem essa capacidade e humildade para ouvir” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, que ainda não exerceu a função de coordenador de pós-graduação, destaca que é notório como essa parte burocrática prejudica a saúde dos colegas de trabalho. E ressalta a passividade dos docentes em aceitar essa realidade.

“O Sucupira, eu nunca preenchi. Esse é o espírito do burocrata, ele está muito mais preocupado com o relatório, com o resultado, do que com o processo. Vejo colegas adoecendo, tendo que abandonar outras atividades. A universidade incorporou essa cultura, essa exigência burocrática, e aquele sendo responsável, ele também reforça isso, e passa essa cobrança para os demais. Prefere não questionar, então, ele se adapta” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Ainda sobre essa burocracia internalizada pela universidade, conforme a fala do sujeito acima, Chauí (2001), nos traz que pelo entendimento administrativo, tudo sendo considerado um todo, é passível submissão às mesmas regras, pois não há a menor diferença entre as coisas, ou seja, tanto faz ser um produto, uma fábrica, uma universidade, tudo estará subordinada aos ditames do capitalismo. Ao sujeitar a universidade ao modelo organizacional, logo à administração burocrática, isso distancia os dirigentes universitários e o corpo de professores, bem como de alunos e funcionários. Os dirigentes administrativos das universidades públicas são muito similares aos altos escalões das universidades particulares, embora nestas últimas é

visível o vínculo entre direção e propriedade. Ou seja, parece que os dirigentes se esquecem, que eles também são docentes.

Com relação à pressão e cobrança pelo preenchimento das plataformas afetam a saúde do docente, o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, nos relata que “Afeta. E agora vai afetar mais ainda, porque agora estou como coordenador de pós-graduação. Vou ter que passar umas noites acordadas para preencher a Plataforma Sucupira, com aquele calhamaço de papel e formulários”.

Já o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, acredita que essa relação entre as pressões e cobranças para o preenchimento das plataformas pode afetar a saúde dos docentes, “Por os prazos serem muito curtos”. Enquanto, o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, não percebe dessa forma, “Não, não vejo essa relação”.

Segundo o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, a saúde dos docentes é prejudicada por essas exigências quanto aos preenchimentos das plataformas externas, bem como amplia essa discussão ao destacar que os instrumentais interno de promoção e progressão dos docentes, também geram mais trabalho. O sujeito já sugeriu uma forma unificada de todas essas informações para redução desse retrabalho pelo docente, ou seja, é possível atenuar essa burocracia administrativa da universidade por meio da tecnologia.

“Sugeri para o atual reitor, que era possível simplificar os processos de promoção dos professores, porque dos técnicos, os processos, eles são automáticos. Mas os professores exigem um monte de documentos para poderem ter o seu processo de progressão e promoção reconhecido. E muitos perderam seus direitos, porque não fizeram, era muita burocracia. Fiz várias sugestões para que o RIT, fizesse esse diálogo com o Currículo Lattes, porque você já preenche o currículo Lattes, e o servidor público, ele tem fé pública. Sugeri que isso fosse simplificado ainda mais, porque vejo essa questão, que temos que preencher muita coisa, lógico que a universidade, ela não está preparada para essa modernização tecnológica. Existem muitas universidades, por exemplo, na qual estou estudando fazendo meu curso de mestrado e doutorado, eles têm um programa que é tudo *light*. O aluno entra, quando ele entra na aula, a frequência dele já está registrada. O professor não precisa preencher, já está tudo lá. Ele entrou no ambiente da sala de aula, naquele dia, naquele horário já estava registrado. A tecnologia está disponível. Mas qual é a grande questão, tem muitos colegas, que eles estão ainda no processo da colonização, eles se sentem donos da universidade pública. Eles estão nos cargos diretivos, se acham donos, começam a perseguir, a ofender e criar problemas para você. Ao invés de ajudar o colega, fazem de tudo para criar problemas. Parece, que tem pessoas com prazer em punir, deve ser sequelas anteriores. Estive como coordenador do curso por 02 (dois) anos, e não tive nenhum problema dessa natureza. Porque tudo que chegou, levei para todo mundo tomar conhecimento” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Foucault (1979), aborda que os micropoderes são estabelecidos nas mais variadas instituições sociais: escolas, prisões, manicômios. Os micropoderes geram uma experiência social de socialização dos corpos humanos, formando e estabelecendo uma sociedade disciplinar e de controle.

Chauí (2001) considera que nas universidades públicas, devido aos protocolos burocráticos, um ponto fundamental não é analisado, o fato dos dirigentes serem pertencentes, embora não se identifiquem como tal, ao corpo universitário, ou seja, são professores. Todavia, sendo eles considerados “prepostos do Estado no interior da universidade” (CHAUÍ, 2001, p. 57). Porém, se omitem como integrantes da categoria, na busca por alternativas para mudanças no cotidiano institucional, que possam minimizar essas questões tão burocráticas, que ainda sobrecarregam o trabalho docente.

O **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, relata que ainda não passou pela experiência de ser coordenador de curso de pós-graduação e preencher a Plataforma Sucupira. Todavia, já foi possível observar e acompanhar o sofrimento vivenciado por seus pares, tanto dos que exercem essa função, bem como dos que são punidos com o banimento dos programas pelo fato de não conseguirem produzir o suficiente para alimentar a plataforma. E acredita que a instituição deveria se preocupar mais com a saúde mental dos professores, pois, os descredenciamentos tem contribuído para casos de professores com depressão.

“Eu não sei bem porque ainda não tive essa oportunidade. Já tive uma amiga, daqui que ela foi descredenciada, ela era até coordenadora do programa, e ela ficava meio deprimida. Mas um dia conversei com ela. Eu não sei se era só pela exigência da questão da Sucupira. Acho que tem muitas pessoas que são descredenciadas e tem algum motivo por que aquelas não conseguiram produzir. Temos docentes deprimidos pelos descredenciamentos. Acho que, às vezes, é até um aborrecimento ou um problema pessoal, acho que a pessoa deve ficar meio para baixo mesmo, ou não sei se talvez tivéssemos uma cultura, acho que todo professor, assim como psicólogo, deveria fazer terapia. Deveria ser protocolar isso, lidamos com muitos problemas sociais, às vezes, nos envolvemos demais” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, relata a sua própria experiência, enquanto coordenador de pós-graduação, e ratifica que as condições para o preenchimento da Plataforma Sucupira repercutem negativamente na saúde do docente. E destaca como essa forma de avaliação contribui sobremaneira para a expansão do mercado de revistas acadêmicas para as publicações de artigos, além dos critérios excludentes destas.

“Afeta, porque passei por isso. Primeiro, o relatório tem que ser anual, cada ano você tem que fazer o relatório. Acho que o relatório poderia ser uma coisa mais simplificada, mais automática. Não precisaria ser aquela coisa que o Sucupira massacra, a gente no final de ano, por exemplo, agora nós já estamos no mês de novembro e a pessoa que me substituiu já está ficando doente. Por quê? Não está aberto ainda lá o relatório para ela preencher o ano de 2021 (dois mil e vinte e um). Ela vai ficar fazendo isso nas férias? Natal e Ano Novo? E essa exigência de lançar tudo lá, de buscar meu currículo, e disso, fazer tudo. Isso vai matando, vai sacrificando e você fica com esse peso de consciência, como vai ser avaliado? Será que coloquei tudo? Será que fiz isso com essa responsabilidade? Creio, que poderia ter outro mecanismo de avaliação” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Em relação às publicações, o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, destaca:

“E também aquela história, as publicações só nos Qualis A e B. Espera aí, qualquer publicação tem valor. Você manda para uma revista e de repente a revista é A ou é B, ou C, assim não tem peso? Porque as revistas hoje, elas entraram no critério mercantilista. Quem vai avaliar o seu artigo? Quem é que está na coordenação dessa revista? Todas essas revistas, quando não tinha Qualis, quando não era aquela Qualis A, B1, B2, elas aceitavam você, ou aceitava outra, e de repente agora é Qualis A não aceita mais, por quê? São critérios mercantilistas, não são critérios acadêmicos, é isso que todo mundo questiona. Não sei se tem outras pessoas que falam isso, mas pelo menos para mim foi muito massacrante, pesado, e desgastante, acho que não haver necessidade de fazer isso. Acho que os critérios deveriam ser outros, deveriam avaliar, se o curso está sendo bom para aquela região, para aquele povo, para aquela universidade, para aquele local. Se está contribuindo ou não, esse é o critério que deve ser avaliado, pois cada região é diferente. Por exemplo, o curso de Humaitá não tem nada a ver com o que está sendo feito em Manaus, em São Paulo, em Campinas, Rio de Janeiro, é literalmente diferente. Que critério você vai utilizar para avaliar? Ele é massacrante, lembro que eu ia de férias, de repente estava lá na casa da minha mãe, com meu computador e *internet* tendo que estar trabalhando lá” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Os docentes são cobrados e pressionados para serem produtivos, todavia é muito tênue essa separação com produtivismo acadêmico, o qual conduz a uma produção que prioriza a quantidade, bem como que todas essas publicações devem ser constantemente reportadas nas plataformas de avaliação das agências fomentadoras, CAPES e CNPq, que não deixam de ser um posicionamento coercitivo desses órgãos controladores do trabalho docente. “A excelência profissional se atrelou à publicação, como se o trabalho intelectual fosse um produto resultado de um trabalho em série, sem reflexão, só tecnicista” (ADUFES, 2017).

As pressões capazes de pôr em risco o equilíbrio psíquico e a saúde mental do indivíduo derivam da forma como o trabalho está organizado e atingem diretamente o envolvimento do trabalho e suas atividades, como também a questão das relações que se constroem entre os próprios trabalhadores (DEJOURS, 1992).

A teoria dejouriana constatou que os indivíduos desenvolvem mecanismos de defesa individuais e coletivos para fazer frente ao sofrimento, e aos constrangimentos ligados ao trabalho. Nas estratégias defensivas individuais, o mecanismo de defesa está interiorizado com pouco impacto sobre a organização do trabalho. As defesas de negação, no que lhe concerne, consideram o adoecimento e as injustiças uma coisa natural, expressas por atitudes de desconfiança, individualismo, isolamento e banalização dos dissabores do trabalho. Quanto às estratégias de racionalização, estas expressam uma forma de evitar a angústia, o medo e a insegurança no trabalho, buscando justificativas aceitas socialmente para situações dolorosas e desagradáveis, acelerando o ritmo de trabalho e de produtividade.

Os estudos de Codo et al. (1999) sobre a saúde dos professores indicam que as doenças que acometem esses profissionais advêm, dentre vários fatores, das condições impróprias para o exercício do magistério, principalmente pela organização do trabalho, com relação à pressão para cumprir os prazos, prolongamento do tempo que o professor gasta com o trabalho, cobrança por resultados e intensificação do trabalho docente.

Tratando sobre a temática do adoecimento docente, Cruz et al. (2010) pontuam que os professores, tanto de escolas públicas quanto privadas, têm apresentado problemas de saúde que vão desde problemas de voz e Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT) até quadros de depressão, estresse e Síndrome de Desistência (*Burnout*), no qual o trabalhador perde o sentido da relação com o trabalho.

As relações sociais de trabalho são fontes de satisfação e podem contribuir para minimizar o sofrimento, porém os docentes não estabelecem de forma satisfatória relações com os colegas de trabalho, há disputas profissionais no local de trabalho, falta de comunicação entre funcionários e inexistência de integração no ambiente de trabalho. Percebe-se que entre os professores doutores a competição é maior, devido às cobranças atribuídas a CAPES, com isso as relações socioprofissionais ficam afetadas, nos programas de pós-graduação, conforme vimos nos depoimentos anteriores.

ADUFES, (2017), nos traz a fala de Marcolan, pesquisador da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, que atua na área da saúde há 34 anos, observa que a disputa estabelecida entre docentes pelo sistema produtivista, atribuída pela CAPES e CNPq, é causador de sofrimento psíquico. Além disso, leva a sentimentos de inferioridade, incapacidade e incompetência.

O sistema é perverso, pois não há verbas para todos, determinados grupos de pesquisa ficam com boa parte das verbas, não há isonomia de tratamento para

as diferentes regiões brasileiras e suas necessidades específicas, o mérito é muito subjetivo por parte do avaliador, há interesses políticos-ideológicos em escolhas. Enfim, caso o docente não perceba as engrenagens do sistema, ainda toma para si a culpa de não ter obtido sucesso em sua aventura de não perecer. Caso saiba das engrenagens, resta o sentimento de impotência e frustração, afirma Marcolan (ADUFES, 2017).

Bianchetti e Machado (2009), os reflexos dessa cultura neoliberal, que vem se estabelecendo nesse segmento de trabalhadores da ciência, têm repercutido de maneira preocupante na saúde física e mental dos pesquisadores brasileiros. Para as autoras, a distância entre o que a organização espera e o que o trabalhador realiza implica um custo humano que envolve dimensões psíquicas, físicas e cognitivas.

É difícil conviver com duplos sentimentos, frente essa realidade das condições do trabalho docente, como lidar com o prazer e o adoecimento, criação e destruição, emancipação e alienação, historicamente presentes na categoria trabalho. E ainda, como articular tudo isso, com individualismo e competição, negociação e cooperação. [...] os trabalhadores que sofrem pela intensificação do trabalho, do aumento da carga de trabalho e da fadiga, ou pela “degradação progressiva” das relações de trabalho, como arbitrariedade das decisões, desconfiança, individualismo, concorrência desleal entre agentes, arrivismo desenfreado, etc. (DEJOURS, 1992, p.108).

7.3. Espaço institucional, dificuldades de alimentação e repouso

Anteriormente, questionamos os docentes sobre a infraestrutura da universidade em si. Para identificarmos os principais pontos destacados, que dificultam a realização do trabalho docente. Já no segundo momento, tentamos observar a percepção dos docentes quanto a relação das condições físicas da instituição, e se estas contribuem para o adoecimento físico deles, pois a UFAM tanto nos *campi* da Capital Manaus como nos *campi* Fora da Sede não possui um local com uma alimentação mais saudável, nem um espaço para um breve repouso após o almoço, pois a maioria dos docentes, passa o dia inteiro na instituição. Eles elencaram as principais dificuldades que podem favorecer ao adoecimento. E visualizar o cenário do trabalho docente, principalmente sobre as condições de trabalho às quais estão sujeitos e a interferência desta situação no seu estado de saúde.

Para o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, não tem um restaurante que propicie uma boa opção alimentar. “Não tem uma alimentação balanceada”.

Já o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, confirma essa relação entre as condições físicas da instituição e o adoecimento, além de enfatizar sobre a necessidade de uma sala de repouso para um breve descanso após o almoço, e durante o trabalho também. Pois, o seu corpo necessita de pequenas pausas para continuar com qualidade a rotina diária.

“Almoço na universidade, pois preciso almoçar no horário, depois, ia ao banheiro para escovar os dentes, encostava minhas cadeiras e deitava. Eu estou descansando, preciso desse descanso após o almoço. Se eu fechasse os olhos e ficasse ali 20 (vinte) minutos, já era para mim um alívio. Eu preciso disso, porque senão eu não consigo funcionar direito. Esses intervalos de descanso, eles são muito importantes para mim, para minha saúde” (SUJEITO N.º 04, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, destaca a falta de assepsia dos espaços institucionais, pois a universidade fica localizada em uma área bastante úmida, requerendo uma higienização constante e reforçada das salas. “Sim, é um lugar cheio de fungos, não existe o menor cuidado com a nossa saúde, tudo isso agrava a nossa saúde”.

Com relação à questão das condições estruturais e o adoecimento, o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, confirma haver total interligação. Pois, as dificuldades causadas pelo sucateamento da infraestrutura institucional vão interferir diretamente no desempenho profissional do docente, principalmente, frustração por não dispor de condições adequadas para a realização do seu trabalho. “Acho que contribui para as doenças. E na medida há, por um lado, essas carências e do outro lado, cobranças. Que seja da universidade, ou das agências. Então, sem dúvida, isso acaba, pressionando e afetando, a vida, a saúde mental das pessoas”.

Na opinião do **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, são inúmeros os fatores de infraestrutura da universidade que podem contribuir para o adoecimento dos docentes, como, por exemplo, manutenção e higienização dos ar-condicionados, pois, esses fatores prejudicam, principalmente, a voz dos docentes, já que nas salas não possuem sistema de microfones. Destaca a distante localização do *campus* universitário, inviabilizando o retorno ao lar para almoçar, fazendo que o docente fique o dia inteiro no local. Enfatiza, que não há um espaço adequado para o atendimento dos alunos, pois as salas dos docentes no seu departamento são coletivas. E destaca também a necessidade de um local para descanso, o qual poderia recorrer às redes, que fazem parte da cultura local. Bem como não ter restaurantes e/ou bancas com comidas e frutas típicas da região, ou seja, a própria universidade não proporciona visibilidade das características da região.

“A própria sala de aula que não é climatizada, ou mal climatizada. Você não tem um ambiente saudável, adequado, e ali você fica isolado. Se você tem uma reunião de manhã e aula à tarde, no meu caso, não valeria a pena, eu voltar para casa. Isso é mais cansativo ainda, então, prefiro ficar lá. Você tem que dividir uma sala pequena, às vezes, com dois colegas, e tem que atender alunos. Você termina não dispondo de um ambiente adequado, porque que não poderia ali ter também um redário até por conta das características da nossa região.

Temos uma universidade no centro da Amazônia Ocidental e de costas para a própria cultura. E a própria questão da alimentação, você quer comprar uma fruta, uma banana, uma laranja, você não tem uma pupunha, não tem um suco diferenciado” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, realça como o espaço institucional é nocivo à saúde dos docentes, pois não há uma ventilação natural nas salas e os aparelhos de refrigeração não são higienizados com a frequência devida, ocasionando inúmeros problemas respiratórios e alergias. Destaca também a falta de um lugar tranquilo e individual para o atendimento dos alunos. “O *campus* é um ambiente insalubre. Porque a gente tem que ficar dentro do ar-condicionado e a poeira é constante, os gabinetes dos professores não são bem ventilados, também não tem privacidade”.

Para o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, faltam materiais essenciais, como, por exemplo, cadeiras mais ergonômicas, pois o docente também trabalha por horas sentado, e a acústica das salas de aula, que prejudica a voz do docente, ocasionando inúmeros distúrbios vocais.

“A gente fica muito tempo sentado preparando algo, por exemplo, você não tem ali uma cadeira um pouco mais confortável. Essa coisa constante pode causar problemas. Às vezes, por exemplo, a acústica, ela não é ótima, o professor tem que falar mais alto, e aí isso vai influenciando a garganta, vai dificultando a garganta” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Com relação essa questão das condições de trabalho e o adoecimento, o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, considera a universidade patogênica, em diversos aspectos, como, por exemplo, falta de climatização das salas, o excesso de luminosidade das salas com janelas de vidro, não há acessibilidade para os PCDs, falta de conectividade, acervo defasado da biblioteca, além da cobrança pelo bom desempenho docente, em condições de trabalho precário.

“Não é um ambiente sadio, é um ambiente hostil, degradante, insalubre. Na linguagem empresarial insalubre, é um lugar que adoce as pessoas, paulatinamente. O ambiente não é sadio quando, por exemplo, tiver numa sala de aula e não tem ar-condicionado, as janelas são de vidro. Portanto, a infraestrutura, ela é ambientalmente insalubre, porque o sol bate e incomoda o reflexo. Não tem uma janela veneziana, para barrar os impactos do sol.

Você vai trabalhar usando as imagens, a sala não permite trabalhar adequadamente. Quando você olha para uns ambientes, em que os direitos das pessoas com deficiência – PCD, que necessitem desses canais especiais e eles não estão regulamentados, não foram sinalizados, você pode falar de ambiente sadio? A sinalização para os PCDs, elas não foram recuperadas, quando no auditório não há um espaço reservado para os PCDs entrarem com as cadeiras de rodas, nos laboratórios, nas salas de aula, na biblioteca, você pode falar que esse espaço, não é ambiente sadio. Quando um direito é relegado, há uma violência simbólica. Não posso falar em ambiente sadio negando direitos. Eu não posso falar de ambiente sadio, quando a *internet* não funciona. Mas ainda assim, tenho que fazer meu trabalho, porque tenho prazos para cumprir. Posso falar de ambiente sadio? Ele está exigindo que eu faça uma coisa, que a própria instituição não me deu os recursos, equipamentos necessários para que eu possa desenvolver o meu trabalho. O aluno não tem livro na biblioteca. Tenho que tirar cópia de um livro daqui, de um livro dali para montar, o material do meu trabalho é tirado do meu bolso” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

O Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021), reconhece seu próprio adoecimento em virtude das condições de trabalho. “Olha, naquela época, quando eu passei por esse mal, interferia. Porque as coisas não se desenvolviam. Então, você ficava nervoso, ficava chateado”.

As condições de infraestrutura da instituição contribuem para o adoecimento físico e podem acarretar danos à saúde docente em vários aspectos, conforme foi relatado anteriormente.

Para Campos; Verás; Araújo, (2020), o trabalho docente nas universidades públicas brasileiras tem sido caracterizado por novas configurações, a partir dos anos 90, como a precarização do trabalho, a intensificação da jornada diária, flexibilização das relações trabalhistas, sobrecarga de trabalho, escassez de financiamento, excesso de controle institucional e sucateamento da infraestrutura. Essas mudanças trazem impactos negativos tanto na rotina de trabalho, como também na saúde mental dos docentes. Dentre tais consequências, podemos destacar elevadas taxas de docentes com Síndrome de *Burnout* e de Transtornos Mentais Comuns.

Já Ferenc; Mizukami, (2008), destacam que existe uma carência de investimento público com relação à redução do número de funcionários, há insuficiência de pessoal técnico especializado, a falta de reposição do quadro de funcionários após aposentadorias e a escassez de investimentos, de verba pública de recursos para manutenção e melhoria da infraestrutura. “Esse é um retrato nada positivo, ainda que os professores digam, que existam as condições para as aulas teóricas, recursos audiovisuais, e que eles não ficam esperando as condições adequadas para fazerem o melhor trabalho” (p.128).

No capitalismo o trabalho é uma atividade que adoce o sujeito, pois cada vez mais as condições de trabalho se tornam mais precárias, e novas formas de persuasão são introjetadas no trabalhador, para que, ele internalize essas dificuldades no trabalho com uma característica pessoal, individual do próprio trabalhador, ou seja, culpabilizam o sujeito pelo seu sucesso ou fracasso no trabalho, transformando o sujeito em seu próprio carrasco (LAVAL; DARDOT, 2010).

E os docentes foram também interrogados se as pressões institucionais e das agências de fomento poderiam interferir em suas condições de saúde mental. Não há uma cobrança direta para o produtivismo e sim para a produtividade acadêmica, a qual é uma das competências do docente, todavia, o ranking dos cursos de pós-graduação, no qual a ordem das classificações representa mais, ou menos recursos financeiros, bem como manutenção ou descredenciamentos de cursos de pós-graduação tem produzido essa ameaça velada aos docentes. E um dos critérios para as notas de classificação dos programas de pós-graduação consiste na produção de artigos e suas publicações em revistas com *Qualis*, ocasionando um mercado promissor para a publicação paga de artigos.

Para o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, cabe ao indivíduo não se deixar conduzir pelo sistema vigente. “Pode ser. Se você permitir isso. Se você entrar na onda, na lógica do mercado. Aí, sem dúvida alguma”.

Já o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, acredita que a pessoa precisa ser muito resistente e equilibrada para não se deixar influenciar por essa competição, estimulada nas universidades brasileiras. E aqueles que não adentra nessa disputa entre os pares, acabam sendo rotulados de improdutivos, o que pode afetar a saúde psicológica dos docentes, gerando baixa estima. Recordando Tragtenberg (1990), seria uma nova modalidade de delinquência acadêmica entre os pares?

“Se você não for muito forte, você não tiver a cabeça no lugar. Não sou um sujeito competitivo. Eu nunca internalizei a ordem social competitiva, por isso que sou muito *light*. Aquelas pessoas com um princípio competitivo muito intenso acabam se frustrando. É difícil porque nesse processo institucional você é estigmatizado, como improdutivo, baixa produtividade, não fez nenhum artigo de impacto. Eu me divirto com isso, porque pergunto, quem produziu o artigo de alto impacto?” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, demonstra como é estar no cargo de gestão da pós-graduação e ter que cumprir as cobranças da própria universidade e a CAPES. E o desgaste que esse compromisso pode ocasionar se não bem executados, pois está tratando de situações

particulares de diversas pessoas da comunidade acadêmica, ou seja, a gestão causa um estresse a mais ao docente.

“As cobranças alteram, porque você tem que cumprir prazo. Você tem a documentação, que é volumosa e muitas vezes difícil acesso. Tem que reunir muitos documentos. E a gente tem que lidar com o interesse de muitas pessoas lá. Estar na administração tem que lidar com interesses de estudante, interesse de professor, então, a carga de responsabilidade é muito alta” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Conforme o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, essas disputas na universidade por publicações, editais, dentre outros, acaba gerando desconforto entre os próprios pares, os quais passam a ser ver como rivais. “Pode porque gera pressão, competitividade, você se sente cobrado, você se sente frustrado, se você não consegue, aí entram aquelas questões de comparativo também, fulano tentou e conseguiu, aí beltrano nem tentou. Essas coisas assim acabam ocorrendo”.

Com relação a essa questão, o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, destaca que cabe aos docentes a total responsabilidade de ir em busca dos editais de fomento para suas pesquisas, ou seja, demonstra a falta de suporte da universidade. “Sim. Fora do PIBIC, tem projetos, como o da FAPEAM, que a gente tem que correr atrás dos documentos, das cotações”.

Na opinião do **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, essas exigências são excessivas, e acabam conduzindo o docente a um esforço além de suas possibilidades. “Sim, porque exigem muito da gente, então você acaba tendo que se desgastar para dar conta de muita coisa. Pode, sim,”.

Para o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, o mais frustrante é concorrer aos editais de fomento para as pesquisas, ser aprovado, todavia, sem financiamento, pois é muito difícil efetivar as pesquisas sem recurso financeiro. Além do desgaste físico e emocional envolvidos durante o processo.

“Principalmente, quando não tem o apoio ou quando é negado, quando você faz um projeto, e não é aprovado, é negado. Já tive, por exemplo, projetos aprovados com mérito, mas sem verba. Falei, bom aprovado com mérito e sem verba, é o mesmo que dizer, não. Eu não executei, porque não tinha como executar” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

Os demais sujeitos da pesquisa somente concordaram, que essas pressões no ambiente institucional, tanto interno quanto externo, podem interferir na saúde mental dos docentes. Os discursos dos professores da UFAM são permeadas pelas palavras pressão, cobranças, prazos, recursos, o que nos remete a produtividade do capital. Segundo Han (2015), seria “a violência

da positividade que resulta da superprodução, superdesempenho ou supercomunicação já não é mais viral” (HAN, 2015, p.16). Ou seja, essa naturalização do excesso de trabalho tem sido introjetada também nos docentes da UFAM, e aqueles, que não se adaptam a essa realidade, acabam sendo estigmatizados como improdutivos, que não querem trabalhar pelos demais colegas, que aderem ao sistema vigente. Os docentes têm internalizado essa positividade do trabalho como uma questão de subjetividade, ou melhor, assumem essa responsabilidade como uma questão de competência, e não como mais uma estratégia do neoliberalismo em subtrair cada vez mais tempo de trabalho do trabalhador.

Os docentes entrevistados foram inquiridos sobre as suas percepções quanto ao adoecimento dos docentes, se eles percebiam uma crescente incidência de doenças entre os docentes no ambiente institucional. E se estas doenças eram mais visíveis em seus aspectos físicos ou psíquicos.

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, as doenças psíquicas são em maior número e de fácil constatação, em virtude das hostilidades verbais entre os docentes, os quais ignoram o adoecimento. “Sim, eles estão todos adoecidos, mas eles não aceitam. São mais psíquicas, muitos docentes tomando medicação, mas ninguém fala abertamente. Muitas agressões verbais”.

Na visão do **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, as doenças mentais se destacam entre os docentes, porém evidencia haver o adoecimento físico também, ou seja, ambos são visíveis. “Sim. Eu acho mais emocionais, embora acho que as físicas também aconteçam, mas as emocionais predominam”.

Segundo o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, as doenças psíquicas se sobressaem, e esse adoecimento é percebido, principalmente, nas dificuldades de relacionamento entre os docentes, ou melhor, nos conflitos internos. E destaca a progressão dessas doenças mentais para as psicossomáticas.

“A instabilidade emocional, os desequilíbrios psicológicos. Nas dificuldades de relacionamentos, internos, na família, entre amigos, que compromete todo nosso trabalho sim. Elas começam muito mais na perspectiva simples, psicossomática. E depois se transformam em doenças degenerativas e biológicas. Mas do meu ponto de vista, elas são muito mais doenças psicossomáticas adquiridas nas relações e no convívio” (SUJEITO n.º 06, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, o adoecimento dos docentes na universidade, tem ocorrido de modo geral, ou seja, tanto as doenças físicas, como as psíquicas. Em virtude, do excesso de atividades, bem como da competição institucional.

“Eu acho que ambas, mas tanto cresce as doenças do ponto de vista físico. Em relação ao esforço físico para executar as tarefas e o corpo acaba adoecendo. Como também espiritual, em razão das frustrações, das limitações nesse âmbito competitivo, que estão desgastando muito o ponto de vista emocional” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021), reconhece que esse adoecimento entre os docentes tem se ampliado consideravelmente, e são, em sua maioria, doenças psíquicas. Todavia, os docentes não aceitam e disfarçam que estão doentes, até quando não dá mais para ocultar.

“E a gente percebe haver um aumento significativo do adoecimento docente, mesmo que seja uma categoria, que resista em admitir que está adoecendo. Mas chega a um determinado momento, que a pessoa não tem mais como esconder, fugir, remediar ou dissimular. É um quadro que cada vez mais cresce, mesmo sem a visibilidade estatística e uma oficialização dos dados. Você percebe que tem um corpo quando esse corpo adocece. Eu penso serem mais emocionais e psíquicas” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Com relação à questão dos adoecimentos dos docentes, o **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, reconhece ser de ordem tanto físicos como emocionais, e em muitos casos, a união dos dois, e que ele atribui essa mistura, a morte de alguns docentes. Ou seja, os dois estão imbricados de tal forma, um podendo levar ao outro.

“Acho que são as duas coisas. Tenho colegas que faleceram, justamente pela junção das duas coisas. As pessoas com problema de coração, elas ficaram mais vulneráveis, aumentou o risco de infartos cardíacos, porque ficaram mais sobrecarregados. A pessoa que fuma, passou mais tempo sozinha e começou a fumar mais. O pessoal com problema de alcoolismo, a pessoa bebeu mais. São problemas físicos, mas que tem a ver com a condição psicológica. E sendo submetido a processo de isolamento, de afastamento fica mais grave. Tenho problema com diabete, comer mais açúcar, quem tem problema com pressão comer mais sal. E quem precisa fazer atividade física acaba não fazendo” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, há alguns docentes adoecidos no *campus* de Parintins, os quais devido à saúde acabam solicitando transferência para Manaus. Se inicia com as doenças psíquicas, depois afeta o corpo, porém os docentes vivem com tanta intensidade o

trabalho na universidade, que não se apercebem que estão adoecendo. E só percebem a doença, quando o estado do adoecimento já está bem avançado.

“Vi muitos colegas adoecerem, pedirem a remoção por questão de saúde. Vi várias situações, teve colegas que faleceram. Teve um colega que faleceu, que foi suicídio, foi atestado, que ele tinha se suicidado. Começa com o psicológico, não é com o físico. A questão da ansiedade, pânico, da depressão, vai para o adoecimento físico. Eu adoeci fisicamente. No meu caso, foi assim, era o meu físico, depois que vi que eu estava com o adoecimento psicológico também. A UFAM torna a sua família, parece que se funde. E isso é um adoecimento, é um desequilíbrio” (SUJEITO n.º 11, UFAM Fora da Sede, Graduação, 2021).

Já o **Sujeito n.º 12 (UFAM, 2021)**, destaca a predominância das doenças psíquicas entre os docentes, devido ao esgotamento do trabalho na universidade, principalmente na finalização dos períodos letivos, onde ocorre um acúmulo de atividades. E ressalta que a pandemia agravou essa situação, que já era delicada. Pois, a dificuldade de conexão à internet e a falta de motivação dos alunos, causam bastante estresse ao docente.

“No final do período, os professores ficam exaustos, abalados psicologicamente. E a pandemia só gravou ainda mais, por isso esse tipo de problema que aconteceu hoje, conosco. Às vezes, a gente está em casa, dá algum problema na *internet*, e ficamos sem conexão. A gente tem acesso à *internet* pela universidade, mas e os alunos? Às vezes, você prepara uma aula ótima, mas não sei se os alunos conseguem ter acesso, de assistir direito. Eles têm a questão da desmotivação, isso atrapalha muito sim” (SUJEITO n.º 12, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, reconhece que a sociedade mundial está doente, e os professores também estão adoecidos, principalmente, psiquicamente, pois, são recorrentes os casos de depressão no *campus* de Humaitá decorrentes da pressão e do excesso de trabalho.

“Acho que isso é uma coisa geral, no mundo, vejo muito, pelo menos no meu entorno. Vejo muita reclamação de professores depressivos, sofrendo depressão por pressão. Professores sobrecarregados, vejo que sim, mas creio que não é só por isso. Por ser professor, de modo geral, no mundo inteiro está assim, uma situação que está crescendo cada vez mais isso. Emocionais e psíquicas” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, são recorrentes entre os docentes, do *campus* de Itacoatiara, as doenças psíquicas, como casos de Síndrome do Pânico. Destaca, também, os casos de docentes com depressão, principalmente, após a maternidade. E é perceptível os

adoecimentos psíquicos entre os docentes, devido às dificuldades de relacionamento no ambiente de trabalho.

“Aqui, tivemos um senhor que aposentou, ano passado, com síndrome do pânico. Uma professora da área de Letras, se aposentou, porque ela foi para o doutorado e não saiu mais de casa. E ela se aposentou, a filha me disse que ela se aposentou, e foi um caso de síndrome do pânico. Ela era super ativa, coordenadora de curso. Foi fazer o doutorado e teve síndrome do pânico, e ela se aposentou por invalidez.

Aqui, tem colegas com depressão, principalmente, as mulheres, que depois que elas são mães, percebi que elas baquearam depois da primeira e da segunda maternidade, principalmente da segunda maternidade” (SUJEITO N.º 15, UFAM, 2021).

O **Sujeito N.º 16 (UFAM, 2021)**, ratifica a incidência de doenças psíquicas entre os docentes do *campus* de Humaitá, principalmente, o estresse, e reforça que esse adoecimento foi agravado durante a pandemia, devido ao uso excessivo da tecnologia. “Eu já vi muitos colegas assim bastante estressados, nesta pandemia. Mas eu acho que isso foi com as novas tecnologias, esse negócio aqui de *internet*, de ficar em frente ao computador muito tempo, isso stressou muita gente. Mais emocionais”.

Tanto da capital quanto nas unidades Fora da Sede, os entrevistados concordam que a maioria dos docentes da universidade estão adoecidos, tanto fisicamente como psiquicamente, sendo as doenças físicas mais visíveis e mais aparentes, enquanto, as psíquicas são possíveis de disfarçar e esconder por um tempo maior, mas, chega um dado momento que não conseguem mais mascarar os sintomas desse adoecimento. E alguns nem se percebem que estão adoecidos, enquanto outros ignoram essa possibilidade, até que algum fato demonstre isso ou algum colega tenha a coragem de falar sobre esse assunto.

Para Palacios; Fleck, (2020), para que um professor possa desempenhar um trabalho eficaz, ele deve ser possuidor tanto de saúde psíquica, quanto de equilíbrio emocional, além de ter condições laborais mínimas para a execução de suas atividades. Caso contrário, isso pode prejudicar o nível do trabalho oferecido, o ensino aos alunos, além da saúde dos próprios profissionais da educação.

7.4. Assédio Moral na UFAM como causa de adoecimento

Uma das causas do adoecimento psicológico, indicado pelos docentes, foi o assédio moral, que sofrem dentro da instituição. Isso é um caso recorrente, visto que devido a denúncias

anteriores de alguns docentes da universidade de assédio moral organizacional ao Ministério Público Federal – MPF. Foi criada uma Comissão Executiva na UFAM em parceria com o MPF, que teve como resultado a criação da Comissão de Combate ao Assédio Moral - CCAM da UFAM, em 11 de setembro de 2013.

Um grupo de professores com a diretoria da Associação dos Docentes da Universidade Federal do Amazonas – ADUA fundaram o Comitê de Combate ao Assédio Moral – CCAM da UFAM, para apoio psicossocial aos assediados e familiares, para encaminhamentos aos Centros de Atenção Psicossocial – CAPs e aos Centros de Saúde dos Trabalhadores – CEREST.

Assim, a resposta da UFAM sobre a incidência de assédio moral organizacional, foi a criação da Comissão de Combate ao Assédio Moral – CECAM, que possibilitou o registro das denúncias dos docentes sobre assédio moral e discriminação vivenciados dentro da UFAM.

Nessa perspectiva, se tem o **espaço CECAM**, o qual é um meio destinado também para divulgação de informações e documentações pertinentes às atividades da Comissão de Combate ao Assédio Moral da UFAM, responsável pela criação da Cartilha sobre Assédio Moral e Sexual, no *site*⁴¹ da UFAM. Esta equipe é composta por cinco servidores da UFAM. O espaço CECAM⁴² está diretamente ligado à PROGESP.

Buscamos por meio do CECAM informações atualizadas sobre os casos de assédio moral e sexual da UFAM, todavia, os nossos contatos por *e-mail*, ligações telefônicas, mensagens de *WhatsApp* e visitas presencialmente na sede da UFAM, não obtivemos os dados solicitados para a pesquisa. Na última tentativa por e-mail foi nos informado que não poderíamos nos repassar essas informações, principalmente, devido ao nosso recorte de gênero, e as localidades, UFAM Capital Manaus e UFAM Fora da Sede, em virtude do sigilo das informações e por ser um risco quanto a identificação das vítimas. E que deveríamos fazer essa solicitação via portal SEI, o qual fiz o cadastro, mas diante da dificuldade de uso dessa ferramenta, não obtivemos esse resultado. Dessa maneira, recorreremos à última publicação no Boletim da ADUA⁴³ (2019) sobre, aproximadamente, 150 denúncias de assédio nos últimos cinco anos na UFAM.

⁴¹ Cartilha sobre Assédio Moral e Sexual. https://edoc.ufam.edu.br/retrieve/16adb6af-e66c-4784-89beca32bbf6087f/Anexo_0410900_CARTILHA___HORIZONTAL_dezembro_2020.pdf

⁴² E-mail do CECAM: cecam@ufam.edu.br

⁴³ Boletim ADUA: https://adua.org.br/controlsites/boletim/img/20190325163840Boletim_n007.pdf

Observamos que a maior frequência, dos casos de assédio, é do tipo assédio moral organizacional, trata-se de um conjunto de condutas abusivas, de qualquer natureza, exercido de forma sistemática, em decorrência da relação de trabalho, do modus operandi da instituição que determina condutas e métodos exigidos e monitorados de forma abusiva mediante palavras, atos, ações, violência sutil ou explícita, gestos ou comportamentos que, por sua repetição ou sistematização, resulta no vexame, humilhação, constrangimento ou risco à saúde de uma, ou mais pessoas para se obter o engajamento subjetivo às políticas e metas da administração (CECAM, 2019).

Há três formas do assédio moral: 1- **Assédio moral vertical**, que se divide em Assédio moral descendente: é caracterizado pela ação de um superior hierárquico sobre um subordinado, e Assédio moral ascendente: decorre de um subordinado em relação ao seu superior hierárquico; 2-**Assédio moral horizontal**, que ocorre pela ação entre pessoas do mesmo nível hierárquico; 3-**Assédio moral misto**, quando a pessoa é assediada por duas pessoas, ou mais, simultaneamente, uma delas tem o mesmo nível hierárquico e outra superior ou inferior, ou ambos (CECAM, 2019).

O assédio moral na universidade ocorre entre servidores, técnico e/ou docente, e de servidores para discente também, por meio da deterioração intencional das condições de trabalho, do isolamento e recusa de comunicação, do atentado contra a dignidade e de violência verbal, física ou sexual (CECAM, 2019).

Para Souza et al. (2017), o ambiente universitário é favorável a episódios de assédio moral por ser um espaço propício à competitividade. Se destacam dois tipos de assédio, o assédio moral horizontal, aquele que acontece entre colegas, e assédio moral descendente, sendo aquele que ocorre do superior em relação ao subordinado.

Nos relatos dos sujeitos foi mencionado a questão do assédio moral dentro dos muros institucionais da UFAM, sendo levantado até uma nova modalidade de assédio, que seria o **assédio moral processual**, o qual consiste no engavetamento de processos dos docentes, como, por exemplo, estágios probatórios, promoções, afastamentos para aperfeiçoamento, prejudicando suas ações no âmbito institucional, direitos dos docentes, e que além dos danos psíquicos causados, levam a perda salarial dos servidores. Esse assédio é realizado por servidores dos órgãos, que tramitam esses assuntos, e fazem essas ações porque foram contestados ou demonstração de poder.

Na opinião do **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, o assédio moral na universidade é uma transgressão inaceitável dos direitos do cidadão.

“Acho que o pior, que possa acontecer, hoje, na atualidade na universidade, é negação dos direitos dos servidores, professores e técnicos, e de alunos. Negar o direito é a pior violência que pode acontecer na universidade pública. Essa questão do assédio moral, do assédio sexual e do assédio processual, é a negação dos direitos, é a invisibilidade dos direitos. Essa é a maior degradação em uma instituição do ensino superior, em uma universidade pública. É a pior coisa que permanece na universidade. Observa que para que você tenha seus direitos de garantidos, tem que recorrer às instâncias da universidade ou fora delas para que seu direito seja reconhecido. Se a estrutura organizacional tivesse funcionando, se as pessoas que estão nessas estruturas, elas poderiam conhecer as leis, os direitos, as normas da universidade, as leis do estado democrático de direito. Existe também um assédio moral processual, engavetar os processos, daquele servidor com direito, só porque ele questiona, denuncia as mazelas institucionais, eles sentam em cima do seu processo. Também verifiquei que isso aconteceu nos meus processos de promoção” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

O Assédio Moral além de provocar a deterioração do ambiente de trabalho, causa adoecimento a quem é assediado, os impactos para quem sofre humilhação são relevantes, vão desde a queda da autoestima, problemas de saúde e em casos mais graves, a morte por suicídio (CECAM, 2019).

Dos docentes, entrevistados, apenas três destacaram ter conhecimento de alguns casos de assédio moral e até sexual na UFAM, com outros professores e alunos, todavia, apenas o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, e o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, relataram os casos de assédio mais diretamente.

Diante dos inúmeros desafios enfrentados pelos docentes da UFAM, como as péssimas condições de infraestrutura e manutenção das condições mínimas de trabalho, as pressões e cobranças constantes das agências de fomento e a adequação do trabalho docente as exigências do modelo econômico vigente. O assédio moral institucional contribui significativamente para os adoecimentos dos docentes da UFAM Manaus e UFAM Fora da Sede. Além de todos esses percalços, os docentes ainda tiveram que enfrentar a Pandemia da COVID-19, nos anos de 2020, 2021 e 2022 e traçar novas estratégias para adaptarem o trabalho docente ao mundo virtual, ou melhor, a transformação do trabalho docente na modalidade remota.

CAPÍTULO 8

TEMPOS DE PANDEMIA E ADOECIMENTO

8.1. O trabalho da UFAM em tempos de Pandemia

O mundo foi marcado pelo contexto da Pandemia do novo Coronavírus (COVID-19), em dezembro de 2019, a qual é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-COV-2. No Brasil essa realidade não foi muito diferente, em 11 de março de 2020 foi decretado pela OMS o estado de Pandemia, sendo o primeiro caso no Brasil confirmado em fevereiro do referido ano. Alguns brasileiros que estavam em Wuhan, cidade chinesa onde foram identificados os primeiros casos de, até então, um novo tipo de pneumonia que levava os pacientes à morte, foram trazidos ao Brasil e ficaram de quarentena, porém o primeiro caso foi de um morador de São Paulo, com 61 anos, que esteve a trabalho na Itália, é o primeiro registro (Senado, 2022). Aproximadamente três semanas após o início da epidemia, Wuhan, na China, implementa as medidas de distanciamento social, bem como diversos países ao redor do mundo adotaram, sucessivamente, medidas de distanciamento social à proporção que a transmissão das pessoas foi se confirmando nos locais. As primeiras medidas de distanciamento social implementadas no Brasil ocorreram no Distrito Federal, no dia 11 de março de 2020. Nas demais Unidades da Federação – UF, a maioria das medidas foi implementada na segunda quinzena de março, no período de 13 a 28 de março de 2020. No Brasil, o Supremo Tribunal Federal atribuiu aos estados, Distrito Federal e municípios a competência por decidir implementar as medidas de distanciamento social para mitigação e supressão da COVID-19 (SILVA, et al., 2020).

As atividades educacionais brasileiras foram suspensas em meados de março de 2020, os estados começaram a publicar seus decretos locais. As instituições privadas, a partir das orientações do Conselho Nacional e dos Conselhos Estaduais de Educação, colocaram em ação plataformas de aprendizagem nos moldes que já utilizavam na Educação a Distância (EaD).

Segundo o Portal de acompanhamento da Covid-19, do Ministério de Educação – MEC, em 15 de julho de 2020, dentre as 69 Universidades Federais, 53 haviam interrompido as aulas de Graduação, 10 delas estavam realizando atividades remotas e recorrendo a Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e outras 6 realizavam atividades parciais. Com relação às aulas na Pós-Graduação, 29 de tais instituições estavam com atividades suspensas, 23 com atividades mediadas por TIC, 16 com atividades parciais e 1 relatava atividades normais (CASTIONI, 2021).

No estado do Amazonas, o *locus* e os sujeitos dessa pesquisa, foi um dos estados que mais sofreu o impacto da Pandemia. De 2020 a 2021 passamos pelos anos, possivelmente em termos de saúde pública e perdas de vida, mais difíceis nas últimas décadas. Em nossa capital Manaus, tivemos uma abundância de pessoas infectadas, além de muitas outras que vieram a óbito.

O Governador Do Estado Do Amazonas, no exercício da competência, em 16 de março de 2020, confere o 1º Decreto Oficial do Estado do Amazonas n.º 42.061 que, DISPÕE sobre a decretação de emergência na saúde pública do Estado do Amazonas, em razão da disseminação do novo coronavírus (2019-nCoV), e institui o Comitê Intersetorial de Enfrentamento e Combate à COVID-19.

Desde o primeiro decreto do Governo do Estado do Amazonas, foram instituídos 73 decretos, dos quais houve várias temáticas que vão desde o Plano de Contingência, medidas de segurança, calamidade pública, *home office*, *lockdown*, toque de recolher, restrição de circulação, suspensão das atividades escolares, etc., (PGE-AM, 2022). Vale ressaltar, que o Brasil foi acometido por 28,8 mil casos da doença, seguido por 650 mil mortes, e o Estado do Amazonas foi muito afetado pela Pandemia, com 574 mil casos e 14.119 mil mortes, desde março de 2020 (*Our World In Data*, 2022).

A vida cotidiana dos amazonenses, teve que se adequar a esse novo contexto. Como o isolamento social, restrição de acessos, toque de recolher, tivemos que levar nossa vida, quase que em sua totalidade, para dentro de nossos lares. As tecnologias da informação e da comunicação passaram a ser um dos instrumentos essenciais durante esse período. O trabalho docente na universidade teve que também se adaptar a essa realidade, que a universidade foi inicialmente fechada. Inúmeros foram os desafios posteriores, como a adoção da universidade da substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, instituindo em sua totalidade, essa nova modalidade de trabalho docente, o virtual.

Nesse contexto, a UFAM, no final de abril do ano de 2020, apresentou o seu Plano de Contingência frente à pandemia para a sua comunidade universitária, o qual objetivou orientar os cuidados e procedimentos básicos a serem adotados pela comunidade para a manutenção das atividades da instituição no período de retorno das atividades presenciais, quando o cenário epidemiológico permitisse, para que fosse criada uma cultura de diminuição dos riscos neste novo cenário.

Foi instituído o Comitê Interno de Enfrentamento do Surto Epidemiológico do Novo Coronavírus, através do qual foi solicitado a criação da Comissão de Biossegurança da UFAM,

a qual foi instalada pela Portaria GR n.º 907, de 22 de maio de 2020, para a elaboração do Plano de Biossegurança da instituição.

O Plano de Biossegurança da UFAM foi instituído a partir da Nota Técnica⁴⁴ n.º 001.2021, a qual traz, orientações quanto ao cumprimento das medidas de intervenção para o planejamento e execução das fases de flexibilização das atividades presenciais acadêmicas e administrativas, conforme os critérios de risco do cenário epidemiológico constante no Plano de Biossegurança da UFAM.

Imagem 9: Plano de Biossegurança da UFAM



Fonte: UFAM, 2020.

Diante desse cenário, inicialmente, todas as atividades na UFAM foram suspensas por motivo de prevenção da doença, bem como conforme as determinações dos órgãos responsáveis em gerir essa crise sanitária que assolou o mundo.

Com o plano de biossegurança, em 18 de março de 2021, foi autorizado o retorno das atividades acadêmicas da graduação, presenciais ou não, e traz orientações sobre as demais atividades da UFAM no período da pandemia da Covid-19. Recomenda a presente proposta de orientação da flexibilização das atividades presenciais, de maneira escalonada e híbrida, conforme os critérios de classificação do cenário epidemiológico/sanitário. O retorno presencial deve ser precedido de um processo de reorganização o mais adequado possível, construído pela gestão das Unidades Acadêmicas e Administrativas em conjunto com as Comissões Local de Biossegurança, visando atender as especificidades das atividades (UFAM, 2021).

Os docentes, funcionários e discentes da UFAM foram acometidos pelo vírus da Pandemia do COVID-19, e alguns destes, vieram a óbito. Inúmeras pessoas, aqui em Manaus,

⁴⁴ **Plano de Biossegurança da UFAM:** NOTA TÉCNICA N° 001.2021/2021/COVID19/UFAM - processo-23105025814202117 (ufam.edu.br)

tiveram membros da família, amigos, colegas de trabalho, que também foram contaminados pelo vírus e, alguns não resistiram a essa doença, tanto pela ineficiência do sistema de saúde brasileiro, já tão precário, que colapsou diante dessa avassaladora Pandemia, bem como pelo desconhecimento no tratamento da doença, e que por ser viral houve rápida propagação do vírus. Além do nosso clima, quente-úmido, ser totalmente favorável para a sobrevivência do vírus.

A UFAM criou um memorial⁴⁵ em seu site, um espaço para homenagear os membros da comunidade acadêmica da UFAM, dentre eles, 07 (sete) docentes, 01 (um) funcionário, 01 (um) discente e 02 (dois) aposentados (um docente e um servidor), vítimas da COVID-19, no qual consta o nome, função e foto de 11 (onze) vítimas, segundo o que consta no site. Foi solicitado ao Departamento de Administração de Pessoal a confirmação do quantitativo de falecimento dos servidores da UFAM, vítimas da Covid-19, todavia, eles não dispõem dessa informação sobre os servidores, pois a causa do falecimento não é registrada no sistema.

Imagem 10: Memorial da UFAM as vítimas de COVID-19



Fonte: UFAM, 2022.

A UFAM, por meio da Faculdade de Ciências Farmacêuticas – FCF e o Instituto Leônidas e Maria Deane – ILMD da Fiocruz Amazônia, desenvolveram, em agosto de 2020, o projeto de pesquisa denominado Epidemiologia de SARS-VoV-2 no Amazonas (DETECTCoV-19), cujo objetivo principal é estimar a distribuição e perfil de casos de COVID-19 na população do Amazonas, por meio de teste sanguíneo e o teste nasal.

A UFAM, diante dessa realidade, teve que se adaptar ao contexto pandêmico, decretando, a partir das normas de segurança municipal e estadual, a suspensão do trabalho presencial e o estabelecimento do trabalho remoto, sem a necessária preparação do corpo docente para essa nova modalidade de ensino virtual, conforme, também ocorreu com as demais IFE brasileira. Nem todos os docentes possuíam habilidades tecnológicas necessárias e nem os materiais básicos para iniciarem todo esse processo, como computadores mais modernos e uma

⁴⁵ Memorial da UFAM: <https://www.ufam.edu.br/memorial-ufam>

internet de alta qualidade, bem como, condições apropriadas em suas casas para transformarem em *home office*, ou melhor, em sala de aula virtual.

O Ministério da Educação (MEC) realizou ações durante o período de pandemia do coronavírus, como, **mais recursos para hospitais universitários** (aquisição de insumos hospitalares), **mais profissionais nos hospitais universitários** (contratações temporárias), **apoio a bolsistas** (benefícios garantidos), **Censos Escolar e da Educação Superior** (extensão para as coletas), **Enem e programas de acesso ao ensino superior** (novas datas), **Possibilidade de convocação de universitários para estágio** (órgãos da saúde), **Flexibilização do EaD para sistema federal de ensino** (autorizou o EaD), **Diretrizes do Conselho Nacional de Educação** (computar atividades não presenciais para cumprimento de carga horária), **Sistema de monitoramento de casos de coronavírus nas instituições de ensino** (Plataforma *on-line*), **Linha de pesquisa relacionada a pandemias** (bolsas de estudo), **Formatura antecipada** (concluir 75% da carga horária obrigatória), **Dinheiro para universidades e institutos** (produção de álcool em gel, compra de reagentes e equipamentos, instalação de estrutura de tecnologia da informação e comunicação nas instituições e aquisição de mobiliário, equipamentos como os de proteção individual (EPIs) e insumos para os hospitais), **Dias letivos** (carga horária em um período diferente aos 200 dias letivos previstos em lei), **Bolsas para residentes** (manutenção), **Criação do Comitê Operativo de Emergência - COE** (principais diretrizes para a rede de ensino), **Mais tecnologia para EaD em universidades e institutos federais** (webconferência), **Outras ações da Capes** (bancas, mestrado e doutorado, sejam realizadas, se possível, por meio virtual), essas foram algumas das atividades realizadas durante a pandemia (MEC, 2020).

Assim, a alternativa encontrada pelos reitores das IES foi estabelecer o sistema de trabalho remoto para os docentes, tanto da graduação como da pós-graduação, os servidores técnicos inicialmente ficaram em *home office*, depois sistema híbrido com rodízio das equipes, isso podendo variar segundo o grau de risco da pandemia. À medida que o risco de contaminação foi diminuindo em virtude da abrangência da vacinação da COVID-19, gradualmente as atividades administrativas das universidades foram retornando parcialmente de forma presencial. E no caso do trabalho docente ainda se mantém tanto as aulas com as bancas de defesa da graduação e da pós-graduação por videoconferência.

8.2. O trabalho remoto dos docentes da UFAM

O ensino à distância tem sido algo recorrente, principalmente, ao nível de pós-graduação em IES privadas, todavia, as IES pública já a algum tempo também desenvolvem a EaD. Muitos dos docentes da UFAM, são de uma geração que não teve acesso a todas essas tecnologias da informação, que possuímos na atualidade. E a pandemia nos pegou, despreparados, não houve tempo hábil para formação e aquisição de instrumentais para a adaptação do ensino da UFAM 100% virtual em todos os cursos e níveis, tanto em Manaus como nas unidades Fora da Sede, todavia a UFAM já possuía alguns cursos em EaD.

A UFAM iniciou o processo de EaD, em 2007, por meio da parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB, para 05 (cinco) polos do estado Amazonense, sendo eles, Coari, Manacapuru, Manaus, Maués e Lábrea, e em níveis de um curso de bacharelado, duas licenciaturas e duas especializações. Em 2008, o ensino EaD da UFAM se expandiu para mais 12 (doze) cidades do interior do estado, com cursos de licenciatura e especializações. Em 2011, se amplia a modalidade EaD para mais 02 (dois) municípios do interior do estado, ao nível de licenciaturas e especialização. A UFAM, em 2013, estabelece parceria com outros estados da região Norte, para a modalidade EaD nos estados do Acre (Acrelândia, Brasiléia e Tarauacá) e Roraima (Boa Vista, Bonfim, Caracará, Caroebe, Iracema), ou seja, mais 08 (oito) cidades dos referidos estados, para os níveis de bacharelados e licenciaturas. Em 2018, se amplia para os três estados, Amazonas, Acre e Roraima, a modalidade de especializações EaD. E em 2021, em plena pandemia, se propaga para mais cidades do Acre, Roraima e mais um estado, Rondônia, totalizando mais 04 (quatro) cidades.

A UFAM possui uma abrangência na modalidade EaD ao longo de seus 15 anos de implementação para 35 cidades, em 04 estados da região Norte (AM, AC, RR, RO), propiciando formação a 7.199 alunos até 2021, nos níveis de bacharelado, licenciaturas e especialização. Todavia, apesar dessa expansão, o sistema EaD na UFAM era restrito a alguns cursos, totalizando 13 (treze) cursos, e a universidade possui 115 cursos de graduação e 60 cursos de pós-graduação, ou seja, 112 cursos de graduação e 60 cursos de pós-graduação não estavam preparados para o sistema EaD.

A EaD já ocorre no Brasil desde o regime militar (1970), no qual esse tipo de ensino se iniciou por meio dos cursos técnicos. A implementação do EaD ocorreu na década de 1990, através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996, após exigências determinadas pelo Banco Mundial e pelo FMI como condicionantes para a renegociação da dívida pública externa. A LDB foi o amparo jurídico para a comercialização da educação brasileira pelo capital

estrangeiro. No governo Lula foi regulamentada a EaD mediante o Decreto n° 5.622/2005 que permitiu a entrada do capital nessa modalidade, tornando a um serviço necessário (SANTOS NETO; ARAÚJO, 2021).

No ano de 2005, o Decreto n.º 5.622/2005, que contribuiu para a expansão da modalidade EaD no interior das instituições privadas, transformando o Brasil no mercado mais promissor no desenvolvimento da educação virtual da América Latina, favorecendo o progresso do EaD durante as primeiras décadas do século XXI. Na esfera superior, a educação superior EaD passou de 1% em 2004 para 20% em 2018 (SANTOS NETO; ARAÚJO, 2021).

Em 2020, segundo o INEP, foi ofertado o total de 19.626.441 vagas, das quais 68,9% a distância e 31,1% presenciais. Além disso, 95,6% das vagas foram ofertadas na categoria privada, contra 4,4% ofertadas na categoria pública. Vale dizer que, do total de vagas presenciais, 11,9% são públicas e 88,1% são privadas; das vagas a distância, 1,0% são públicas e 99,0% são privadas (SANTOS NETO; ARAÚJO, 2021).

Para Santos Neto; Araújo (2021), a questão do ensino EaD serve duplamente ao capital, “é a combinação perfeita entre duas coisas que servem para cooptar a classe trabalhadora nas relações de produção especificamente capitalistas: 1) natureza contrarrevolucionária da tecnologia da informação; e 2) natureza reducionista da educação como ensino” (p. 26). Atualmente a “Cogna Educação”, é a líder na rede de sistema de educação à distância privada, possui mais alunos de graduação e pós à distância que presenciais. O grupo possui mais de 1,3 milhão de estudantes que utilizam a plataforma educacional da “Somos Educação” (p.26). E durante a pandemia do coronavírus aproveitou para negociar suas plataformas digitais às secretarias estaduais, municipais e federal, que consiste na real transformação da educação em mercadoria.

Saviani; Galvão (2021), destacam que o ensino remoto se espalhou por várias direções, dentre elas, principalmente para os de relevância mercadológica, que converteram a educação virtual em uma mercadoria altamente rentável em plena pandemia. Todavia, ocorreu também uma exclusão tecnológica, visto que para uma boa parcela da nossa sociedade não dispõem de recursos financeiros para a aquisição das ferramentas tecnológica e de custear ainda por uma *internet* de qualidade. Outro ponto que merece destaque foi sobre a decisão autoritária e nada democrática, que fez a escolha por esse modelo, em plena pandemia, sem participar a sociedade. Além da precarização e intensificação do trabalho para docentes e demais servidores das instituições, que não eram familiarizados com esse sistema e não tiveram minimamente uma preparação adequada para adesão ao mesmo, pois também estávamos em meio ao contexto

pandêmico. Todavia, a solução encontrada pelas IES para dar continuidade a educação universitária foi por meio do ensino EaD.

O ensino remoto consiste em uma nova terminologia para a já tão difundida EaD, apenas com uma nova roupagem, que recebeu várias, outras denominações como Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), Calendário Complementar, Estudo Remoto Emergencial. O sistema EaD era bem mais difundido pela rede de ensino privada. A partir desse contexto da COVID-19, o ensino público se viu obrigado a adotar essa modalidade de ensino, em virtude do isolamento social, sendo o ensino remoto nesse momento apenas considerado “substituto, excepcional, transitório, emergencial, temporário” (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Aproveitando do contexto pandêmico, foi propagado pelos MEC, que para amenizar os prejuízos causados pela pandemia do novo coronavírus, autorizou a substituição de disciplinas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação em cursos em andamento, já que o ensino remoto, naquele momento, era a única alternativa contra o retorno do presencial, o qual não ameaçaria a vidas das pessoas, ou seja, o ensino presencial poderia levar as pessoas ao risco de se contaminarem pelo coronavírus. Diante desse forte argumento, a sociedade, na totalidade, não teve outra opção, senão se render a essa lógica, não pela falta de possibilidades ou de outras opções, mas por uma decisão política, já predeterminada. Visto que, desde a década de 90, vem ocorrendo o movimento denominado de “neoprodutivismo”, (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p.38), que consiste em desmerecer a relevância da educação escolar e dos conteúdos de ensino, o qual foi sutilmente fortalecido nesse contexto de pandemia. Para os autores,

[...] conhecemos as múltiplas determinações do “ensino” remoto, entre elas os interesses privatistas colocados para educação como mercadoria, a exclusão tecnológica, a ausência de democracia nos processos decisórios para adoção desse modelo, a precarização e intensificação do trabalho para docentes e demais servidores das instituições. Contudo, nosso objetivo é discutir as implicações pedagógicas do “ensino” remoto e sinalizar que o discurso de adesão por falta de alternativa é falacioso. Este segundo ponto é importante porque foi criada uma forte narrativa de lógica formal em que a oposição ao “ensino” remoto seria a volta ao presencial, colocando em risco a vida das pessoas. Empurradas para um suposto beco sem saída, comunidades escolares, incluindo família, [...]. Por isso, buscamos demonstrar que a “falta de opção” não foi a inexistência de possibilidades, mas uma escolha política (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 38).

As dificuldades do ensino remoto forma inúmeras, dentre elas, a *internet* do nosso estado, por exemplo, é muito cara e não tem tanta qualidade nem na capital Manaus, se comparada com outros estados brasileiros, quiçá para as unidades acadêmicas Fora da Sede nos

municípios do estado amazonense. Sem considerar também que muitos alunos da universidade possuem um baixo poder aquisitivo, o que se agravou durante a pandemia, na qual muitos trabalhadores ficaram desempregados, tanto os chefes das famílias como os alunos-trabalhadores. Bem como não dispor de um ambiente reservado para ser adaptado, para ser o local adequado para o estudo remoto, tanto para os docentes, quanto para os alunos.

Saviani; Galvão (2021), foi diante dessa realidade, na qual, a maioria dos brasileiros, não dispunha nem de computadores e nem de *internet* banda larga, e que muitos destes não possuíam conhecimento das ferramentas tecnológicas. E, os docentes, também não estavam preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais, ou melhor, ninguém estava capacitado para tal realidade, que consistiu na adoção pelas redes de ensino estaduais e municipais, assim como IES públicas, o uso do ensino remoto para cumprir o calendário escolar/acadêmico.

Para se colocar em prática o ensino remoto, alguns requisitos deveriam ter sido considerados inicialmente, como, por exemplo, o uso de equipamentos adequados para acessar o ambiente virtual, e não por meio de celulares. Também possibilitar a todos uma conexão a uma *internet* de alta qualidade, pois já não possuíamos essa *internet* de excelência, e em valores mais acessíveis em nosso país muito antes da pandemia. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 170 milhões de brasileiros não sabem utilizar a *internet* corretamente, e como esse público, os analfabetos digitais, fariam uso dessas tecnologias tão rapidamente. E, no caso de docentes, principalmente, aqueles que não fazem parte dessa geração mais tecnológica, os quais essas ferramentas virtuais não faziam parte de seu uso pedagógico cotidiano (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Não foi considerado a realidade socioeconômica, ou melhor, as condições mínimas da grande maioria dos alunos e também de uma boa parte dos professores. Muitos docentes tiveram que custear financeiramente toda essa adequação, por exemplo, com o espaço físico, computador e *internet*, para levar para dentro de suas casas o trabalho que era realizado na escola/universidade. Os docentes tiveram que aprender, na prática, a adequação das aulas e materiais utilizados de forma presencial para a realidade virtual, se adaptar a dar aula para uma tela de computador, horas e horas sentados e sozinhos, buscando prender a atenção dos alunos a essa nova modalidade de ensino.

Inúmeros desafios diários como, por exemplo, a instabilidade da *internet* que cai, e fica oscilando constantemente, o material didático que trava e não abre, os alunos que perdem a conexão, e acabam entrando e saindo da sala de aula várias vezes. Os dados móveis do celular acabam e o aluno não tem como permanecer na aula, o computador/celular que descarrega,

ocorre a falta de energia durante a apresentação da aula, ocorre a sobrecarga da *internet* por conta de todos no estado estarem conectados simultaneamente, o abre e fecha de câmera e áudio. Os familiares e animais domésticos, que entram durante as aulas, enfim, tudo isso, gerou muitos danos à saúde física e mental decorrentes dessa intensificação e precarização do trabalho docente remoto.

O trabalho remoto, como já foi dito pelos docentes, invadiu a vida privada, a realidade vivenciada pelo ensino remoto, em tempos de pandemia, alterou completamente a rotina e as condições de trabalho do docente, as quais se tornaram bastante cansativas. Bem como prejudicou a sociabilidade, seja entre a comunidade acadêmica, seja com os próprios familiares.

A UFAM não ofertou o primeiro semestre de 2020, em virtude do contexto da pandemia, no estado do Amazonas, e as aulas remotas começaram somente a partir de agosto do referido ano, quando a situação pandêmica começou a melhorar, ou seja, a universidade está com um semestre em atraso para recuperar. Para o ensino remoto, a universidade disponibilizou no site na área do Centro de Ensino à Distância – CED, a plataforma de Ensino Remoto Emergencial – ERE⁴⁶ como suporte para os docentes se familiarizassem como o ensino virtual, o Guia do Ensino Remoto para os Docentes da UFAM. Além, de disponibilizar o Guia de Ensino Remoto para os Discentes também e um chip para os alunos para facilitar o acesso ao ensino remoto.

A UFAM ofertou 03 (três) períodos letivos por meio do ensino remoto (2020/1; 2020/2 e 2021/1), somente em maio de 2022, retomou as aulas presenciais, com o período 2021/2 e em outubro 2022/1 e em março de 2023 será o período de 2022/2. Ou seja, com a pandemia as universidades brasileiras estão com pelo menos um período letivo em atraso.

A sobrecarga de trabalho gerada pelo trabalho remoto durante a Pandemia da COVID-19. Pois, muitos dos docentes da UFAM – Capital são de outra geração, como dos anos 80, 90, os quais têm um pouco mais dificuldade com as novas tecnologias, o que acabou gerando mais estresse, para estes a pandemia trouxe um duplo sofrimento, saúde *versus* trabalho. Diante de todas as dificuldades que os docentes da UFAM já se depararam em seu cotidiano de trabalho, estes ainda tiveram que lidar com um contexto inesperado, que foi a Pandemia da COVID-19, que sobrecarregou ainda mais os docentes, além de gerar mais estresse.

Nesse contexto de pandemia, os sujeitos da pesquisa fizeram as seguintes observações abaixo, quanto a atuação docente no ensino remoto e seus principais desafios.

⁴⁶ **Ensino Remoto Emergencial** - surgiu em função da pandemia do novo coronavírus. É amparado pela Portaria n.º 343/MEC, a qual foi prorrogada até dezembro de 2020, pela Portaria n.º 544 de 16/06/2020, que dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação da pandemia da COVID-19.

Para o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, o ensino à distância, extremamente desafiante, pois reafirma a questão da falta de habilidade dos docentes com as novas tecnologias. Destaca, ainda, um ponto muito relevante sobre se essa modalidade de ensino realmente conseguiu promover uma formação de qualidade, que só pesquisas futuras poderão comprovar essa questão.

“O ensino nessas condições à distância. Tudo pela *internet* e lidar com todas essas tecnologias com as quais a gente não estava muito acostumado com isso. Eu acredito que os desafios são para superar. A gente foi superando, gradualmente, esse grande desafio. Agora resta saber, o que vai sobrar de tudo isso, o resultado. É até que ponto os alunos estão aprendendo efetivamente ou não. É um processo que terá que ser avaliado. Acho que a gente aprendeu, eu aprendi muito com tudo isso, apesar dos grandes desafios e também das dificuldades que encontramos” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

A fala do **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, pode ser validada por Saviani; Galvão (2021), ao destacarem outro fator preocupante, que se deve aos interesses do capital em se aproveitar dessa pós-pandemia e da falta de qualidade do ensino público para introduzir essa modalidade de ensino remoto como sendo o modelo ideal de ensino para a educação brasileira. O que transforma cada vez mais a educação em mercadoria adequada ao mercado educacional privado em expansão. Os autores, citados se referem ao ensino remoto,

A docência “uberizada” terá na experiência do “ensino” remoto uma alavanca a serviço dos interesses mercadológicos pós-pandemia e também convirá aos reitores que estiverem buscando uma “saída” para a crise orçamentária que vivem as instituições de ensino superior, cada vez mais estranguladas pelos cortes aplicados pelo governo federal (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p.39).

Para Saviani; Galvão (2021), essas novas tecnologias veem estabelecer uma celeridade impactante às ações dos trabalhadores, esta manifestação denominou-se de “uberização” do trabalho, a qual consiste em mais uma inovação sobre a precarização das relações de trabalho. Assim, o “ensino” remoto, tende a consolidar a precarização trabalho docente ainda mais, como a destruição da educação pública, gratuita e de qualidade.

Para o planejamento do ensino é necessário se considerar os seguintes elementos, o método, o conteúdo e o receptor. Sendo que os procedimentos e os temas vão depender da finalidade que se pretende atingir com a educação. Logo, na sociedade capitalista, a partir da transformação da educação em mercadoria considerada altamente rentável, e diante do cenário de sucateamento do ensino público brasileiro, esse é o ambiente propício para a implantação do ensino remoto, visto que, este serve duplamente ao capital, pois é extremamente lucrativo, e

estaria totalmente adequado aos princípios neoliberais, ou melhor, a manutenção da ordem vigente. Por isso, o interesse dos empresários da educação por essa mina de ouro, a muito cobiçada, todavia, a pandemia derrubou os últimos obstáculos que impediam o completo domínio desse segmento, Saviani; Galvão, (2021), tecem críticas ao ensino remoto,

O “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p.42).

O **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, já evidenciou a sobrecarga do trabalho docente antes da pandemia, principalmente, pelo acúmulo das funções administrativas e de ensino, as quais perpassam o final de semana e feriados. Outro ponto destacado, foi a qualidade da *internet* nos municípios do interior do Amazonas, a qual dificultou ainda mais o trabalho docente, tanto pelo retrabalho em busca de outras alternativas no intuito de repassar os conteúdos, e o estresse oriundo dessa situação em si, além do gasto financeiro com esse serviço, pois os docentes custeiam a própria *internet*. É a exclusão digital na Amazônia.

“A precarização é muito grande em todo o serviço público de modo geral, especificamente, em Benjamin Constant. A precarização do trabalho, ela se impõe, por exemplo, no acúmulo de trabalhos em alguns colegiados e em alguns cursos. Termina, que a gente, por exemplo, orienta aluno no sábado, o dia todo, domingo e feriado. Agora no período remoto, com a carga horária, ela mudou muito. Diferentemente das aulas na modalidade normal, porque a *internet*, ela não funciona”.

E prossegue: “A qualidade é péssima, o aluno que não tem acesso à *internet*, quando tem é em um horário diferente das aulas normais. E quando, eles conseguem acessar, são altas horas da noite, da madrugada. Eles não leem o que você colocou nos grupos, eles perguntam e, às vezes, eles vêm no privado para fazer perguntas, que já foram abordadas anteriormente. Nessa modalidade atual, há uma sobrecarga de trabalho, além dos custos que você tem para dar uma aula, você tem que ter *internet*, tem que adequar toda a tua vida para essa atividade em *home office*. Por exemplo, aqui, a gente paga de *internet* uns R\$ (400) quatrocentos reais de banda larga, aproximadamente, R\$ 300 (trezentos) reais de *internet* de celular de operadoras diferentes, estamos pagando em média R\$ 800 (oitocentos) reais de *internet* e para ter uma péssima *internet*. A qualidade da *internet*, ela faz uma sobrecarga de trabalho, porque você fica muitas vezes a frente do computador para tentar fazer uma atividade, e demora, porque não carrega, o sistema não abre, então tem essa sobrecarga decorrente também dessa qualidade de infraestrutura precarizada” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, confirma que conseguiu dar seguimento as suas atividades de pesquisa e mentoria, porém, quanto ao ensino e a extensão teve que fazer algumas adequações, e que manteve seu trabalho durante a pandemia.

“Antes da pandemia, eu estava mais engajado com a extensão. A pesquisa para mim não foi abalada, nem ao nível de projetos, quanto iniciação científica e nos projetos de mentoria, que eu tenho com outros colegas aqui. Tivemos que adaptar muita coisa do ensino e também extensão. Confesso que me afastei agora do trabalho na pandemia” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 01 (UFAM, 2021)**, a maior dificuldade do trabalho remoto foi o convívio social na universidade, ou seja, falta de convivência entre os pares, no espaço acadêmico, além das despesas econômicas, que aumentaram com o trabalho docente realizado totalmente em casa.

“Porque uma coisa, é você ministrar a sua aula presencial, conversar com as pessoas, sair, tomar um café. Agora, você fica pressa no seu ambiente de trabalho. Completamente afastada das relações, para mim essa forma de trabalho a distância nos deixa afastado das pessoas.

Em casa, no trabalho remoto, para mim o que interfere mais, é o meu gasto com energia, ar-condicionado, *internet*. No ensino à distância tudo piora, principalmente, nos municípios do interior do estado, não há suporte. A gente precisa medir todas as coisas” (SUJEITO n.º 01, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, o trabalho remoto aumentou a sobrecarga de trabalho do docente, pois não há essa separação do privado e do público. Porém, enfatiza tanto os pontos negativos, quanto os pontos positivos do ensino remoto e das novas tecnologias, como, por exemplo, a entrevista virtual como instrumento de pesquisa.

“Essa sobrecarga, agora, com essa questão da pandemia, as minhas colegas, meus pares, todos me dizem, ninguém tem mais dia, nem horário. Porque é a aula gravada, é *on-line*. É problema da *internet*. Se não estivermos atentos, nós, por exemplo, quando entramos na questão da *internet*, foi uma coisa nova. Apanhei muito para aprender a mexer, é um Mundo Novo, então, isso impacta. Essa ferramenta de hoje, não é que estás usando para dar aula nessas novas tecnologias, é interessante saber disso. É interessante, nós sabermos utilizar. Acho até bom fazer uma entrevista como essa. É bom, você está no seu ambiente, estou no meu, não precisa se deslocar, e a gente consegue. Isso é um tipo de instrumento de pesquisa, de coleta de dados, que antes não tinha e hoje tem. Agora, como a universidade vai abranger tudo isso, é que é” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, a posição dos reitores, praticamente sem recursos para administrar as contas das universidades, em virtude dos cortes orçamentários, e com o advento da pandemia, e a adesão ao trabalho remoto, contribuiu para uma economia da universidade. Porém, quem arcou com as despesas durante a pandemia, que seriam da universidade, foram os próprios docentes. Vale destacar, que o verão amazônico, em que o uso dos aparelhos de refrigeração é extremamente necessário, porém há um consumo maior de energia elétrica, e no Amazonas se paga uma das tarifas de energia mais cara do Brasil.

“Acho que os reitores se ajoelharam diante da pandemia. No ano 2020 (dois mil e vinte) não tinha recurso para chegar até o segundo semestre. Quando a gente não vai para universidade, ficamos em casa e usamos nossa *internet*, nossa energia, nossos equipamentos para trabalhar, olha a economia que geramos para a universidade e para o sistema de educação do país, que a gente está sustentando. Se antes o professor, já tinha que comprar seu próprio instrumento de trabalho, hoje em dia, ele está pagando trabalhar. Tem colegas meus que dizem, que durante o dia ligam o ventilador e para não ligar o ar condicionado o dia inteiro. Mas aqui em casa está meio complicado ligar o ventilador. Ou estou sem ar condicionado, ou com ar condicionado ligado. Porque não dá para suportar o calor amazônico” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, houve uma certa oposição da comunidade acadêmica ao ensino remoto. Para os docentes, não é possível manter a concentração dos alunos por um longo período, ou seja, o tempo de aprendizagem é um pouco curto nessa modalidade. E destaca o auxílio da universidade com as ferramentas para essa modalidade de ensino.

“O ensino remoto devido à Covid-19, nós, professores, agora, estamos totalmente adaptados. Mas nós fizemos muita resistência, juntamente, com os alunos. Ter aquela aula síncrona de duas horas com eles apenas, e a assíncrona que seriam mais duas horas de apoio pedagógico, vídeos e as aulas que a gente grava, uma hora, uma hora e meia com esse aluno é o ideal, porque a mente dele cansa. Ele vai sair da frente do computador e vai fugir, a gente vai pensar que ele está lá. A ferramenta *classroom* ajudou bastante, pois o material fica armazenado” (SUJEITO n.º 02, UFAM, 2021).

Diante desse contexto da Pandemia do Covid-19, foi possível perceber como o capitalismo fez uso desse momento histórico e trágico para continuar obtendo lucro com a adaptação do ensino educacional presencial para a modalidade remota, e passar a ter um grande domínio da educação pública brasileira. Ou seja, essa foi a oportunidade almejada pelo capital há muito tempo de se apropriar do controle da educação para a sua transformação completa em

mercadoria, a qual representa um nicho altamente lucrativo. Erickson (2021), destaca que os adeptos da indústria da tecnologia creem que, num futuro bem próximo, a educação fundamentada nos computadores suprirá completamente o padrão atual, conseqüentemente trará um enorme retorno sobre o investimento para o sistema educacional da nação.

Nesse momento pandêmico, os docentes do ensino público ainda foram utilizados para a realização desse trabalho educacional, porém provavelmente num futuro bem próximo, esses profissionais serão reduzidos paulatinamente. Visto que, a redução de financeira para a educação já é patente, e agora no pós-pandemia, a empresas da educação podem confirmar que o recurso financeiro, que o Estado ainda repassa para as instituições públicas, poderá ser destinado para a adoção do ensino remoto para a população em geral em todos os níveis educacionais.

De acordo com Chomsky; Dieterich (1999), com a divisão internacional do trabalho, não cabe a América Latina o papel de fornecer inovações científico-tecnológicas, e sim de administrar mão de obra barata e matérias-primas. Por esse motivo que os países do continente, conforme os autores, não precisam de universidades de qualidade para o desenvolvimento de pesquisas, visando as inovações tecnológicas, bem como para a formação de profissionais mais qualificados para o mercado de trabalho. Daí, surge o interesse do capitalismo em redirecionar os recursos financeiros do Estado com educação pública, gratuita e de qualidade para o setor empresarial.

Os interesses capitalistas estão voltados para a educação pública desde a década de 60, e ao longo das décadas eles priorizam esse eixo, e a atual prioridade versa sobre a redução da função do Estado na educação, o qual vem sendo um mercado cobiçado entre o grande capital, por meio, principalmente da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Fundo Monetário Internacional – FMI e Banco Mundial – BM. Essas instituições buscam ampliar o crescimento econômico e minimizar a pobreza através das reformas econômicas, as quais tem como foco principal o trabalhador, bem como atingir esses objetivos usando a educação para tal (CHOMSKY; DIETERICH, 1999).

Para os autores, Chomsky; Dieterich (1999), os países do Terceiro Mundo devem modificar seus sistemas de ensinos de modo que estes possam produzir a mão de obra flexível, adaptada as necessidades dos capitalistas. Deve ser injetado no trabalhador a concepção de rotatividade no trabalho, ou seja, para que o trabalhador seja maleável as mudanças constantes do capitalismo na busca insaciável por lucro. “[...] a utopia reacionária do Capital aproxima-se de seu objetivo totalitário de converter o *homo sapiens* em capital humano” (p.192).

De acordo com Laval; Dardot, (2010), tal adequação do trabalhador é necessário fabricar esse sujeito neoliberal, penetrando o seu pensamento, orientando e estimulando, ou melhor, educando esse pensamento aos interesses capitalistas. Esses indivíduos devem ser conduzidos por uma manipulação tão sutil, quase imperceptível, a fazer as escolhas que serão mais proveitosas, principalmente ao capital, o qual por meio do casamento entre economia política e psicologia científica passa a governar o indivíduo pelas sensações, pelos prazeres e pelas dores.

O sujeito é direcionado de tal maneira, que ele passa a acreditar ser movido pelos seus próprios interesses, aumentando os seus esforços para a obtenção dos seus resultados e seus gastos são direcionados de acordo as necessidades do mercado, além de ser responsável pela sua própria vigilância. “Fabricar homens uteis e dóceis ao trabalho e dispostos ao consumo” (p.325). É a fabricação do novo “sujeito unitário”, envolvido totalmente em si, governado em sua subjetividade, inteiramente imbuído na atividade, que se exige que ele cumpra, ou seja, se entregue por inteiro a sua atividade profissional.

Ao analisar algumas dessas características apontas pelos autores acima, podemos identificá-las no comportamento dos docentes em relação, principalmente, ao produtivismo acadêmico na UFAM, como, por exemplo, o individualismo, a competitividade, a passividade na aceitação da sobrecarga de trabalho, a cobrança interna do próprio sujeito para atingir os resultados, a falta de percepção dos docentes dessa realidade em que estão completamente envolvidos, que ora se apresenta de forma sutil, como, às vezes, explicitamente.

Assim, a educação é um projeto social e político que os neoliberais estão destruindo paulatinamente por ferramentas de inovações e sucateamentos. Na pandemia da Covid-19 foram introduzidos inúmeros instrumentos tecnológicos, os quais acarretaram várias consequências e contradições, que alteraram tanto o mundo do trabalho, bem como o sujeito em sua privacidade.

8.3. Novas tecnologias no trabalho docente em tempos de pandemia

Os sujeitos da pesquisa foram questionados se acreditavam que as ferramentas tecnológicas, como *E-mail*, *WhatsApp*, *Google Meet*, portal do professor, contribuem para acentuar essa rotina degradante da docência, e que a longo prazo podem interferir em sua saúde. A maioria concorda, que essas tecnologias trouxeram vantagens, principalmente no contexto pandêmico, mas que a falta de equilíbrio em seu uso pode contribuir para a sobrecarregar ainda mais o trabalho docente, visto que cada vez mais o trabalho adentra a vida privada por meio das tecnologias:

Para o **Sujeito n.º 02 (UFAM, 2021)**, no contexto pandêmico, de certa forma, essas tecnologias possibilitaram a comunicação, principalmente, a visual, todavia, a sua utilização sem equilíbrio poderá contribuir para o isolamento das pessoas. “Sim, apesar de os considerar nesse momento da pandemia como ferramentas facilitadoras. Creio que com o uso excessivo, conduza a ampliação do individualismo, o ser sozinho”.

Já o **Sujeito n.º 03 (UFAM, 2021)**, aponta a necessidade de fazer bom uso das novas tecnologias, as quais também possuem a sua parte favorável, e cabe ao indivíduo saber equilibrar o uso dessas ferramentas, principalmente, separar a vida pública do pessoal.

“Acho que a tecnologia contribui muito para organizar. Você tem um momento “Nietzsche”. Nesta pandemia acho que foi muito saudável usar o WhatsApp, registrar, organizar as coisas. Antes da pandemia a gente usava muito pouco. Acho que ajudou, vejo isso como um lado positivo. É uma forma de contato com meus alunos, na rede de apoio, eu vejo essas tecnologias favoráveis, desde que você saiba dividir. Mergulhar no Facebook, eu nem tenho conta no Facebook, eu tenho Instagram. Consigo separar bem as tecnologias, no final de semana, eu preencho com outras coisas, só, ocasionalmente, um e-mail, eu abro de um orientando, principalmente, da pós-graduação, mas consigo separar” (SUJEITO n.º 03, UFAM, 2021).

Enquanto o **Sujeito n.º 04 (UFAM, 2021)**, aponta as faces boas e ruins das novas tecnologias, as quais foram de extrema relevância, principalmente, durante o contexto pandêmico. Foi uma ferramenta de trabalho primorosa, mas é de responsabilidade de seus usuários determinarem o início e o término do horário de trabalho.

“Vejo um lado positivo e um lado negativo. Eu nunca vi só o lado negativo, as tecnologias, elas aproximaram, foram instrumentos importantíssimos para gente nesse momento, que estamos está vivendo. Acho que a tecnologia, ela tem que ser um instrumento, para qualidade de vida e para gente viver melhor. Cabe a nós, professores, estabelecermos limites, eu respondo, quem quero, na hora que quero. Não estar disponível o tempo todo. Temos que ter consciência de que nós temos horário de trabalho” (SUJEITO n.º 04, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, sobre as novas tecnologias, os docentes deveriam ter um telefone institucional para facilitar a relação com os alunos, ou seja, evitando essa invasão da vida privada. Positivamente, elas evitam tantos deslocamentos, contribuindo para uma economia de tempo e recursos com transporte, mas reforça a necessidade de impor regras para preservação do lado pessoal do indivíduo.

“Ela possibilitou que a gente pudesse se comunicar, mas cabe a gente criar regras. A gente deveria ter um celular só para o trabalho docente. Meu filho, ele dava aula também *on-line*, ele fazia isso, uma divisão, mas é muito difícil fazer, porque envolve muita tecnologia, e a gente tem muitos custos. O governo fica se gabando de ter economizados 04 (quatro) trilhões, só que esses trilhões que ele economizou, nós gastamos, individualmente, os professores, nós assumimos esses custos. Penso mesmo, que essas tecnologias possam facilitar muita coisa. A gente não tem que está se deslocando, podemos fazer uma reunião rápida, produtiva, mas, simultaneamente, isso pode ser muito invasivo, se a gente não souber trabalhar direitinho com isso” (SUJEITO n.º 05, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 06 (UFAM, 2021)**, o destaque negativo das novas tecnologias ocorre com relação ao enfraquecimento das relações pessoais, pois há um distanciamento das pessoas fisicamente, e o ser humano acaba se camuflando através das redes sociais. E salienta a explosão de informações superficiais, do conhecimento, o qual requer um aprofundamento mais amplo.

“Contribui para uma vida destrutiva, degradante, porque as relações se tornam superficiais. Essas relações virtuais, elas escondem o eu. E, o eu, deixa de ser referência e fica o *self*, totalmente, o outro. Essa consciência, que as redes sociais, hoje, elas adentraram a sua vida privada. Olha a quantidade de mensagens que recebemos. Você hoje está interligado, está em comunicação o tempo todo. As informações não faltam. Agora, transformar essas informações em pensamento, em conhecimento, em sabedoria é outra questão” (SUJEITO N.º 06, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 07 (UFAM, 2021)**, destaca que se adotou um sistema remoto a ser utilizado na UFAM, sem consulta prévia à comunidade docente, ou seja, foi uma decisão arbitrária. Enfatiza, o desgaste emocional do sujeito frente as mídias sociais, ele fica em constante vigilância, perde a naturalidade, com receio da sua imagem que será propagada nas redes sociais. E que esse tensionamento contínuo, a criação e manutenção desse personagem para ser divulgado nas mídias acabam conduzindo as pessoas ao adoecimento.

“Primeiro, que não houve uma discussão com a comunidade, qual era o sistema que nós íamos adotar. Adotou-se o *Google Meet*, a qual é uma empresa, com um monopólio sobre a produção dessa educação, ou dessas formas de interação de educação via tecnologia. Por outro lado, li vários autores que falavam sobre isso, na psicanálise, falando o seguinte, que o exercício de trabalho por videoconferência, ele exige mais, porque numa reunião presencial tem as descontrações. E você tem que se autocontrolar, mas, à medida que você sabe que sua imagem vai circular. Tem que ter um controle maior e isso exige muito mais da pessoa, isso vai gerando um desgaste crescente. Contribui e reduz também as possibilidades do contato face a face, no qual você desenvolve uma rede de solidariedade diferente, a rede de solidariedade presencial de uma rede à distância, marcado pelas tecnologias. Você vai acabar contribuindo para esse adoecimento e também

de certa forma para reduzir a qualidade das aulas” (SUJEITO n.º 07, UFAM, 2021).

Na opinião do **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, as novas tecnologias vieram com mais intensidade durante a pandemia, e vão se estabelecer permanentemente em nossas vidas. Acredita, que elas são mais instrumento gerador de pressão para os docentes, pois será muito mais complexo separar a vida profissional do pessoal. Se por um lado é notório que as novas tecnologias contribuem para um melhor desenvolvimento do trabalho, por outro lado, ela compromete a condição particular do ser.

“Percebo que essas tecnologias, já existiam muito antes da pandemia, mas elas não eram tão comuns, não eram utilizadas. Com a pandemia, elas passassem a ser utilizadas, penso que dificilmente vamos deixar de utilizar essas tecnologias, mesmo depois do retorno ao trabalho presencial. Elas se tornaram um elemento a mais para criar pressão sobre o professor. Por exemplo, agora é mais difícil ainda, separar o público e o privado. Esse isolamento ficou cada vez mais tenso e permanente. São vantagens que facilitam o trabalho, mas diminui a qualidade de vida” (SUJEITO n.º 10, UFAM, 2021).

Segundo o **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, as novas tecnologias conduzem uma invasão da privacidade do indivíduo. E destaca, que pelo fato do docente ser dedicação exclusiva, parece que ele deve trabalhar sem descanso, ou seja, é docente 24h por dia. Mas acredita, ser de responsabilidade do próprio docente estabelecer um limite de descanso do trabalho. Pois, senão essa sobrecarga de trabalho vai conduzir a um adoecimento, o qual poderia ter sido evitado, por meio do cumprimento de algumas regras básicas, as quais são também um direito constitucional assegurado ao trabalhador.

“Primeiro, parece que tu não tens mais privacidade. É outra coisa, a gente entra nessa roda-viva do trabalho. O que acontece, às vezes, chega mensagem no sábado. Nós somos dedicação exclusiva, mas, às vezes, não é nada tão urgente, é apenas uma questão de rotina. Acho, que a gente tem que ter um limite, porque se não, já era. Pode gerar tudo o que não é utilizado com o consenso, com critérios, com limites, vai gerar um adoecimento” (SUJEITO n.º 11, UFAM, 2021).

As reflexões do **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, e do **Sujeito n.º 11 (UFAM, 2021)**, destacam que a invasão do trabalho na vida privada é anterior a pandemia, mesmo sem o uso das tecnologias digitais. Souza et al. (2017), a usurpação do ambiente doméstico e do tempo pessoal pelo excesso de atribuições do trabalho do professor, os quais precisariam ser direcionados ao lazer e repouso, são considerados motivos de sofrimento e desgaste, porque

não há um momento para uma pausa ou descanso, o que pode favorecer ao aparecimento de doenças de natureza emocional e psíquica como estresse, gastrite, labirintite, enxaquecas, entre outros. Não podemos considerar que as jornadas formais de trabalho dos docentes são de quarenta horas semanais, já que o docente “trabalha à noite, nos feriados e finais de semana” (p. 3671), ou seja, com toda certeza, extrapola às 40h semanais.

Por outro lado, o **Sujeito n.º 14 (UFAM, 2021)**, destaca o tensionamento na relação professor e aluno ocasionado pelas novas tecnologias, pois os alunos ainda não estão acostumados com essa modalidade. E acabam recorrendo a todo instante ao professor, o que gera um retrabalho, que poderá conduzir o profissional ao adoecimento.

“Vai haver um grande adoecimento, porque imagino, que tu abres uma sala de aula, e às vezes, tu falas e os alunos não respondem. Eles não fazem as atividades. Eles querem que você esteja à disposição deles. Acho que nesse formato virtual vai piorar o trabalho docente, e o adoecimento” (SUJEITO n.º 14, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 16 (UFAM, 2021)**, destaca que é preciso saber usar as novas tecnologias, ou seja, o indivíduo precisa controlar a situação. Ele estabeleceu as suas regras, usa apenas o necessário das novas tecnologias para que elas não invadam sua vida.

“Tem que saber usar. As tecnologias têm que estar a nosso serviço. Eu, por exemplo, o que eu fiz? Já vai para 03 (três) anos, *Facebook* não tenho mais. Literalmente, não tenho *Facebook*, não tenho *Instagram*, e não sinto falta. Só me atrapalhava. Uso o básico, como o *WhatsApp*, uso o *Meet* para dar aula. Quer falar comigo, me manda mensagem no *WhatsApp* ou manda no *e-mail*” (SUJEITO n.º 16, UFAM, 2021).

O **Sujeito n.º 09 (UFAM, 2021)**, evidencia a sua própria dificuldade em lidar com as tecnologias implantadas na universidade, bem como relata a falta de treinamento para as plataformas, geralmente as formações dos servidores docentes são ministradas aos chefes de departamentos, aos cabe a responsabilidade de propagar os ensinamentos aos demais docentes. Ressalta, o quanto esse contato com as novas tecnologias lhe causa estresse, em virtude da sua falta de destreza com tais ferramentas, ou seja, é um mundo completamente novo a ser desvendado por muitos docentes da universidade.

“Não tenho nenhuma dúvida sobre isso. Hoje, a universidade implantou o SEI-Sistema Integrado e ainda hoje, tenho dificuldade de lidar com ele, é tanto passo a passo, e não foi dado esse treinamento. Eu não fui formado para esse

mundo, um sofrimento, as aulas virtuais durante a pandemia, isso termina dando um certo estresse. E os grupos de *WhatsApp* de cada disciplina, criando, novas obrigações” (SUJEITO n.º 09, UFAM, 2021).

Para o **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, com as novas tecnologias fica mais difícil ainda separa o trabalho da vida pessoal. Principalmente, porque ela não estabelece um horário para a comunicação com os alunos, os quais tem acesso livre. Porém, algumas vezes, os alunos usam as ferramentas para outros fins. E reconhece que a plataforma SEI da universidade melhorou a resoluções de questões administrativas, que antes seriam presenciais.

“A gente não consegue separar, porque alguns professores até estabelecem o horário que vai atender, só atendo tal hora, não atendo final de semana, nem feriado. Mas, às vezes, fica complicado, porque querendo ou não, o aluno, às vezes, precisa de uma coisa emergente. Às vezes, não vai ter *internet* depois, ele só tem *internet* naquela hora, por exemplo, ele precisa entrar em contato com o professor. Eu nunca estabeleci um horário, a hora que o aluno precisava, eu atendia. Mas isso afeta e toda hora é uma mensagem.

E nos grupos de *WhatsApp*, que a gente abre para informação da própria rotina, do próprio trabalho e as pessoas colocam coisas, que não tem nada a ver, você vai olhar pensando que é uma coisa importante, quando vai ver é política, é bom dia. A gente não desliga, você não desliga mais. Agora, a questão, por exemplo, do SEI, por um lado, achei bom esse portal, porque a gente tem muita facilidade para muitas coisas, se eu tenho um processo, que preciso dar entrada, eu não preciso estar ali em Humaitá. Posso dar entrada pelo SEI, e acompanhar os processos, que estão rolando na minha instituição, então, por um lado é bom. Mas, por outro lado, falta muito, não está muito bem alinhado esse portal. Tem muita dificuldade, os professores, às vezes de acessar” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 15 (UFAM, 2021)**, destaca como as novas tecnologias podem favorecer o trabalho do docente, como, por exemplo, a Plataforma SEI. Aponta também, que algumas ferramentas são positivas, mas outras nem tanto, como é o caso, do excesso de e-mails, que não dá para acompanhar sistematicamente, e as inúmeras reuniões virtuais, que se delongam com situações simples de se resolver.

“O SEI, por exemplo, ajudou bastante. Agora, quanto mais *e-mail* a gente tem, mais vai ficando estressado. Tem que criar um mecanismo. Porque para não ficar, toda hora olhando também, para não ficar paranoico. Tem que criar um meio para não deixar acumular, mas também vai ficar embaralhando, acho que talvez pode até tirar o foco, e embolar tudo. São mecanismos que podem ajudar a trabalhar, mas também, às vezes, o que acho chato é o excesso de reuniões. Às vezes, um *e-mail* resolve uma coisa, que ficar uma hora falando. Parece que o pessoal está querendo fazer terapia de grupo. Por que, que não contrata um psicólogo? Eu percebo isso, aqui com o grupo, que eu trabalho, a galera é mais objetiva, nós somos das humanas, mas nós somos objetivo. E

tem uns caras aqui, um pessoal das Exatas, que parece que o cara quer polemizar tudo, tudo, gera uma confusão, coisa pequenininha. A gente vê que essa pessoa está com problema” (SUJEITO n.º 15, UFAM, 2021).

Para Souza et al. (2017), as tecnologias informacionais, por meio de seus dispositivos tecnológicos, aumentaram as possibilidades de perda do momento para descanso, implicando na redução do tempo de refazimento, o que pode colaborar com a intensificação do cansaço físico e mental.

Em nossa sociedade, o trabalho é mediador de integração social, seja por seu valor econômico (subsistência), seja pelo aspecto cultural (simbólico), tendo, assim, importância fundamental na constituição da subjetividade, no modo de vida, portanto, na saúde física e mental das pessoas. A contribuição do trabalho para as alterações da saúde mental das pessoas dá-se a partir de ampla gama de aspectos: desde fatores pontuais, como a exposição a determinado agente tóxico, até a complexa articulação de fatores relativos à organização do trabalho, como a divisão e parcelamento das tarefas, as políticas de gerenciamento das pessoas e a estrutura hierárquica organizacional.

Os transtornos mentais e do comportamento relacionados ao trabalho resultam, assim, não de fatores isolados, mas de contextos de trabalho em interação com o corpo e aparato psíquico dos trabalhadores. As ações implicadas no ato de trabalhar podem atingir o corpo dos trabalhadores, produzindo disfunções e lesões biológicas, mas também reações psíquicas às situações de trabalho patogênicas, além de poderem desencadear processos psicopatológicos especificamente relacionados às condições do trabalho desempenhado pelo trabalhador (Ministério da Saúde, p.161).

O trabalho docente na UFAM, seja em Manaus, seja nas unidades Fora da Sede, nos municípios do estado, se encaixa perfeitamente, em cinco fatores de risco para a saúde e segurança dos trabalhadores, Físicos (salas com ar ou sem ar-condicionado, ruído de equipamentos velhos), Químicos (evaporação gasosa do amianto das telhas), Biológicos (mofo, animais peçonhentos), Ergonômicos (mobiliário inadequados, levando a posturas e posições incorretas, iluminação inadequada, conforto) e Psicossociais (ritmo de trabalho excessivo, exigências de produtividade, relações de trabalho autoritárias), Mecânicos (limpeza do ambiente de trabalho) e de Acidentes (sinalização).

Conforme a Política Nacional da Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora – PNSTT, do Ministério da Saúde, a partir da Portaria n.º 1.823, a qual “alinha-se com o conjunto de políticas de saúde no âmbito do SUS, considerando a transversalidade das ações de saúde do trabalhador e o trabalho como um dos determinantes do processo saúde-doença” (PNSTT, 2012). O que

reforça o papel preponderante que o trabalho desempenha na vida do indivíduo, o qual pode diretamente influenciar, seja positivamente para a saúde, ou negativamente para a doença.

8.4. A vida pessoal do docente durante a Pandemia

Vivenciamos um grande contrassenso, pois acreditávamos, que com o avanço das tecnologias, toda a humanidade poderia reduzir um pouco a sua jornada de trabalho, equilibrando a vida profissional e pessoal, e ter mais tempo para o convívio com as pessoas, usufruir um pouco mais de horas de lazer, poder se dedicar um pouco mais si mesmo, todavia, não foi isso que essa automação nos trouxe, pelo contrário. O que percebemos é apropriação da vida privada por essas novas ferramentas, como, por exemplo, a *internet*, *e-mails*, a tecnologia se metamorfoseou em dispositivo de dominação da força de trabalho por tempo ilimitado, ou melhor, não há mais uma barreira, que limite a inserção do trabalho no ambiente doméstico, levando o ser humano ao esgotamento, pois mesmo saindo do espaço físico do trabalho, o mesmo vai consigo por meio da acessibilidade remota, onde ele estiver (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Para Santos Neto; Araújo (2021), a intitulada terceira “revolução industrial” favoreceu apenas aos anseios do capital contra o trabalho, com a intenção de proporcionar, de maneira mais rápida, mais uma sobrevida do capital. Por meio dessa evolução tecnológica foi passível de realizar o procedimento de flexibilização das relações de trabalho, da terceirização e da precarização. Essa instrumentalização da computação afetou diretamente os direitos históricos da classe trabalhadora. Segundo os autores, todas essas transformações tecnológicas em que foram desenvolvidas pensando na potencialização das relações de produção se estenderam e adentraram também nas relações pessoais,

As mercadorias provindas da microeletrônica e microinformática passaram a dominar tanto o mundo da produção quanto o mundo das relações sociais e interpessoais. Isso pode ser observado na relação de dependência e subordinação dos indivíduos ao mundo integrado pela internet. As redes sociais (Twitter, Instagram, Facebook, WhatsApp, chats, blogs, etc.) constituíram um universo virtual à altura da natureza abstrata e fictícia do capital financeiro. Elas aprofundaram o processo de alienação humana e ampliaram as relações forjadas no isolamento, no individualismo e na concorrência. A natureza fictícia do capital financeiro se expressa nas formas de sociabilidade que valorizam o mundo virtual e abstrato em detrimento do mundo real (SANTOS NETO; ARAÚJO, 2021, p.27).

É importante ressaltar, que a pandemia, ela modificou a vida humana não só com relação ao trabalho profissional, mas alterou toda a dinâmica da vida privada e pessoal dos docentes da UFAM.

Para o **Sujeito n.º 08 (UFAM, 2021)**, antes da pandemia era mais fácil estabelecer limites em relação ao trabalho e o lado particular, ou seja, com o trabalho remoto dentro do espaço doméstico, ele acaba se fundindo com a vida privada. O fato de ficar em casa devido à pandemia, supõe-se que você estaria totalmente disponível para o trabalho. Acredita que, as pessoas adoeceram mais no contexto da pandemia, devido as inúmeras incertezas vivenciadas.

“Nesse contexto de pandemia ficou muito difícil. Mas o ensino acabou abarcando a maioria do tempo. Ele extravasa esse tempo, que quando estava no presencial havia uma certa programação, um certo limite. Do que era ensino, do que era trabalho e a vida privada. Agora, quando isso se transfere para o privado, dá impressão que tudo se mistura, e esse trabalho ele invade, acaba ocupando a maioria do tempo. Você extrapola o tempo, é uma questão que mudou essa concepção de tempo. O tempo do trabalho e o tempo da vida privada, se misturaram. E aí, está o grande perigo. Parece que o trabalho abarca e envolve tudo. E a gente acaba, vivendo em função do trabalho. Até porque no contexto da pandemia não havia possibilidade de lazer, de sair, de encontrar pessoas. Isso de fato teve um peso, houve uma inversão e uma incidência muito grande na vida da gente, na vida pessoal”.

E prossegue:

“E fim de semana seria mais de fato voltado ao lazer, relaxar, encontrar as pessoas, os amigos. Quando entrou a pandemia, o *lockdown*, as coisas se inverteram. A vida da gente, ficou presa, encarcerada, no próprio domicílio. Ainda bem, que a gente tem onde ficar encarcerado, pior é o quem não tinha, nem casa para ficar. É uma situação de muita gente, e esse encarceramento, nos trouxe de certa forma uma aflição, medos, preocupações. Mas de certa forma, a gente tinha o privilégio de ter uma casa, de ter onde está fechado, protegido de certa forma. Acho que isso deve ter um lado positivo e um negativo de tudo isso. Ainda mais agora em um contexto de pandemia e político desfavorável, as pessoas acabam desenvolvendo doenças que antes não teriam. Em outro momento, em outro contexto, não as teriam. Sem dúvida isso acaba afetando a vida, a dinâmica da vida, mas também a saúde das pessoas. Tenho ouvido relatos de colegas falando sobre esses assuntos” (SUJEITO n.º 08, UFAM, 2021).

Já o **Sujeito n.º 05 (UFAM, 2021)**, se reporta as sequelas da COVID-19. “Eu tive COVID, na verdade, e depois do COVID, no ano passado, de lá para cá, eu tive alguns problemas de memória, com muitas sequelas”.

O **Sujeito n.º 10 (UFAM, 2021)**, destaca como a intensificação do trabalho durante a pandemia causou mais sobrecarga ao docente. “Essas mudanças na pandemia tornaram meu trabalho mais exaustivo, precário, ele leva ao esgotamento, é desumano, é sobre-humano”.

Na opinião do **Sujeito n.º 13 (UFAM, 2021)**, o trabalho remoto acarretou uma sobrecarga física e mental ao trabalho do docente, bem como subtraiu parte significativa de tempo do convívio familiar, ou seja, da vida pessoal do profissional. O que ocasiona angústias e cobranças interna e externas, ao indivíduo por não conseguir esse equilíbrio, o qual pode colaborar para o adoecimento psíquico do docente.

“É cansaço físico e mental. Tem dias, que a gente está tão sobrecarregado, tão cansado que a única coisa que você quer é deitar. A gente perde muita coisa de outras partes importantes da nossa vida, como contato com a família. Essa sobrecarga do trabalho remoto influencia muitas áreas da vida da gente, principalmente, a área física, que você acaba ficando muito cansada, e não tem vontade de fazer mais nada” (SUJEITO n.º 13, UFAM, 2021).

A pandemia modificou não só as condições de trabalho dos docentes da UFAM, mas também, alterou a própria dinâmica da vida pessoal desses profissionais, além das sequelas físicas e emocionais, que esse contexto pandêmico acarretou, na vida da população em si.

Antunes (2022), destaca que a pandemia ampliou o fogo cruzado entre o trabalho vivo e o trabalho morto, intensificando a sobreposição do novo maquinário informacional-digital, por meio da “internet das coisas” (p.25). É o domínio das corporações globais financeiras em substituição as atividades humanas por ferramentas automatizadas. Se no século XXI, já tínhamos a redução dos direitos do trabalho, isso se intensificou ainda mais no contexto da pandemia, todavia não há valorização do capital sem trabalho, mesmo que seja um trabalho uberizado, que utiliza a força de trabalho ilimitadamente, porém sem destruí-lo completamente, a denominada “escravidão digital” (p.27) no mundo do trabalho.

A individualização, a invisibilização e a eliminação completa dos direitos do trabalho enfeixam o sonho dourado do capital agora que o mundo digital, *online*, robotizado e automatizado pode conviver com o trabalho aviltado, desvertebrado, desorganizado, isolado, fragmentado e fraturado (ANTUNES, 2022, p.27).

Nas universidades, o *home office*, o teletrabalho e a educação EaD foram transformados em verdadeiros laboratórios experimentais durante a pandemia. Essas modalidades serão crescentes também no pós-pandemia, que para os empresários da educação, essa modalidade é extremamente vantajosa em vários aspectos, como “mais individualização, maior distanciamento social, menos relações solidárias e coletivas no espaço de trabalho” (p.28), bem como a transformação dos trabalhadores de carteira assinada, os CLTs em Pessoas Jurídicas –

PJ, os “*pejotizados*”, ou melhor, os pequenos empreendedores, contratados para a prestação de um serviço.

Em relação ao ensino EaD, pratica que já vinha sendo adotada pelas IES privadas, só foram mais intensificadas na pandemia, que para elas é muito rentável, pois pode diminuir o corpo docente, intensificar o trabalho e ampliar os lucros. Essa modalidade de ensino tem sido fundamental para a formação de uma rede de empresários educacionais. E nas universidades públicas, algumas já possuíam uma certa experiência com alguns cursos em EaD, como, por exemplo, a UFAM, porém na pandemia, tiveram que se adaptar em sua totalidade a essa modalidade de ensino.

Para Antunes (2022), aqueles trabalhadores, que conseguirem se manter em seus trabalhos após a pandemia, terão que se adequar ao “um nefasto binômio: maior *exploração* e mais *espoliação*” (p.30), ou melhor, a pandemia da uberização, onde grandes conglomerados globais sob hegemonia do capital financeiro, serão a única opção de trabalho por meio das plataformas digitais para a grande força de trabalho “sobrante” (p.35). Essa realidade possui uma relação direta com a mão de obra, que recebeu formação universitária remota durante a pandemia, a qual terá que se encaixar a essa situação.

A grande estratégia das plataformas digitais foi de modificar ainda mais as relações de trabalho, direcionando os trabalhadores a condição de prestadores de serviços, autônomos, com a concordância dos governos e dos órgãos competentes. O que foi altamente lucrativo, pois para a classe trabalhadora desempregada não havia praticamente outra opção, a não ser o trabalho uberizado.

Sabemos que a destruição da força de trabalho é uma tendência que está presente na lógica do *sistema de metabolismo antissocial do capital* desde os seus primórdios. Não foi por outro motivo que Marx apresentou a constatação cáustica de que a produção do capital é, em última instância, “*uma dissipadora de seres humanos, de trabalho vivo, uma dissipadora não só de carne e sangue, mas também de nervos e cérebro*” (ANTUNES, 2022. p.36).

Nas universidades, o trabalho em *home office*, consiste na não separação entre tempo de trabalho e tempo de vida, pois o espaço laborativo se confunde e se mescla com o universo microscópico familiar e privado. Essa justaposição entre trabalho produtivo e trabalho reprodutivo tem acarretado profundas consequências como a duplicação e a intensificação do trabalho feminino e a ampliação da *desigual divisão sociossexual, racial e étnica do trabalho*.

Durante a pandemia, além do grande desafio para a preservação da vida humana, foi preciso reinventar um novo modo de vida, tanto durante como no pós-pandemia, pois podemos perceber que hoje, as longas jornadas de trabalho diário se assemelham com as mesmas jornadas

de trabalho da origem da Revolução Industrial, mesmo os docentes sendo servidores públicos federais, o trabalho desses docentes na UFAM não está isento dessa realidade de precarização das condições de trabalho, as quais conduzem a classe trabalhadora ao adoecimento em proporções mundiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema investigado tratou acerca das condições de trabalho e do adoecimento dos docentes da UFAM, considerada a primeira universidade brasileira, criada em 17 de janeiro de 1909 (Brito, 2009). Foram construídas análises a partir de um referencial teórico-crítico, da realidade identificada e das construções discursivas dos docentes envolvidos com os cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal do Amazonas, nos seguintes *campi* (IFCHS e FAGED – Manaus, INC – Benjamin Constant, ISB – Coari, IEAA – Humaitá, e ICSEZ – Parintins, e ICET – Itacoatiara).

Esse é um tema ainda pouco estudado na região, e mesmo os estudos em âmbito nacional, o direcionamento é mais centrado no trabalho docente nas IES privadas, principalmente, com relação à precarização do trabalho docente por meio da prestação de serviço, ou seja, pela instabilidade empregatícia e a falta de direitos assegurados aos profissionais do magistério superior. Talvez, esse desinteresse pela temática ocorra em virtude da necessidade dos pesquisadores em analisarem suas próprias realidades, ou melhor, terem que fazer uma autoanálise profissional e pessoal.

As unidades acadêmicas da UFAM diferem, principalmente, quanto ao tipo de estrutura organizacional, sendo que na UFAM Capital Manaus, o IFCHS e a FAGED são geridos pelo sistema de departamentos, enquanto os *campi* das unidades Fora da Sede, a gestão ocorre por meio do sistema de colegiados. Essa diferença irá repercutir diretamente no gerenciamento do trabalho docente em questão, principalmente, pela falta de autonomia administrativa dos *campi* interioranos.

Nas unidades acadêmicas do município de Manaus – Sede, a maioria dos docentes atua tanto na pós-graduação como na graduação, bem como já atuam na universidade há algumas décadas, o que lhes propiciaram vivências diversas em relação às metamorfoses do ensino superior público brasileiro, como, por exemplo, o REUNI. Experiências essas, que facilitaram a confirmação destes sobre a intensificação, sobrecarga e precarização das condições de trabalho docente na universidade ao longo do tempo.

Nota-se que as condições de infraestrutura das universidades públicas brasileiras são sucateadas de modo geral, dificultando a execução do trabalho docente com o máximo de qualidade. Essas precarizações físicas das instituições acadêmicas públicas fazem parte da política neoliberal, que se utiliza da deterioração institucional como justificativas para a viabilização das privatizações do ensino público. Assim também, como os achatamentos salariais, os quais são, relativamente, baixos se comparados com outros servidores públicos

federais de outras áreas. Bem como a nova estruturação dos planos de cargos e carreiras do magistério superior, que conduz ao desmonte de direitos do trabalhador, principalmente, no que tange ao sistema previdenciário. Além, da redução da realização de concursos para suprir o quadro de docentes efetivos e de técnicos administrativos, tão necessários para suprir, os cargos burocráticos, principalmente.

A infraestrutura das universidades públicas, os achatamentos salariais, as perdas de direitos desses trabalhadores e a sobrecarga do trabalho docente causa um desestímulo aos novos profissionais que adentram ao magistério superior público. Principalmente, o desinteresse por atuarem nos cursos de pós-graduação, ocasionando o prolongamento do tempo para as aposentadorias dos atuais docentes de pós-graduação. Todavia, no contexto pandêmico, alguns dos docentes da UFAM solicitaram aposentadorias, reduzindo ainda mais o quadro de docentes efetivos da universidade, além daqueles que vieram a óbito devido ao, COVID-19. Esse quadro de profissionais efetivos, que já era, significativamente, reduzido e sobrecarregado, ficou ainda mais desfalcado com a vigência da pandemia.

No que se refere ao perfil dos docentes, a maioria, das unidades acadêmicas analisadas é composta, predominantemente, pelo gênero masculino. Esse fato ratifica os dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, (2019). Com exceção da FAGED, que possuem o maior efetivo feminino de docentes.

Nas unidades acadêmicas da Capital Manaus – UFAM Sede, a maioria dos docentes atua tanto na pós-graduação como na graduação, bem como já atuam na universidade há algumas décadas, o que lhes propiciam vivências diversas em relação às metamorfoses do ensino superior público brasileiro, como, por exemplo, o REUNI. Experiências essas, que facilitaram a confirmação destes sobre a intensificação, sobrecarga e precarização das condições de trabalho docente ao longo do tempo. Porém, a maioria dos docentes dos *campi* das unidades acadêmicas Fora da Sede confirmaram também uma intensa sobrecarga de trabalho, mesmo atuando, majoritariamente, na graduação. Isso ocorre devido ao *déficit* no quadro de docentes efetivos, principalmente, devido aos afastamentos por motivo de saúde e as solicitações de remoções de docentes para a sede.

No tocante as alterações do mundo trabalho, a partir do contexto neoliberal, os entrevistados reconhecem a dupla interferência deste sistema político-econômico no ensino superior público, principalmente, com a precarização das condições de trabalho do docente e nas novas contratações de docentes na universidade. Bem como na formação dos futuros profissionais, os quais devem ser preparados para a realidade do mercado de trabalho, ou seja,

que, provavelmente, possam fazer parte do exército de reserva dos diplomados no Brasil. Pois, a formação superior, atualmente, já não assegura diretamente a inserção no mercado de trabalho.

Por meio da investigação realizada, identificou-se nos discursos dos docentes pesquisados, características sobre a insatisfação quanto as condições reais para a execução do trabalho docente na UFAM. Principalmente, com relação à infraestrutura física das salas e bibliotecas, a gestão administrativa dos *campi* que é muito burocrática, bem como a difícil convivência entre os pares, o qual é oriunda da competitividade e o individualismo, decorrentes da política neoliberal vigente, que perpassa a educação superior pública. A escassez de recursos para a realização das pesquisas acadêmicas tem contribuído para acirrar as disputas entre os docentes universitários pelos editais das agências de fomento.

Não se pode negar o crescimento da sobrecarga de trabalho docente na universidade, pois com o reduzido quadro de técnicos para as questões administrativas, os docentes além das suas inúmeras atribuições inerentes ao cargo acabam por acumular funções burocráticas, as quais gera um grande desconforto para alguns docentes, pelo fato de não possuírem afinidades e habilidades com a área de gestão. E essa contrariedade também ocasiona insatisfação dos docentes com o trabalho na universidade.

Por isso, o estudo afirma que a demanda de trabalho dos docentes da UFAM, extrapolam a carga horária de 40h semanas. Pois, diante de tantas atribuições para a execução do tripé da universidade, muitos docentes estendem o trabalho para além dos muros da universidade, naturalizando a realização do trabalho profissional no ambiente doméstico, ocasionando um certo desconforto com os familiares, que já não encontram mais espaço propício para o convívio familiar. Assim, a carga horária dos docentes da UFAM, se estende pelo turno noturno e madrugadas afora, além dos finais de semana, e o período de férias, que para alguns vão sendo incorporados, gradativamente.

Há uma grande dificuldade dos docentes em separar a vida profissional da universidade da vida pessoal em si, é perceptível como o trabalho acadêmico invade grande parte da vida privada dos docentes. Os quais abdicam de muitos momentos com seus familiares, usam parte do período de suas férias institucionais para dar continuidade ao trabalho, e com isso dispõem minimamente de tempo para a realização de seus prazeres individuais, os quais são tão importantes para a manutenção do equilíbrio do ser humano.

Ademais, o estudo demonstrou que os docentes pesquisados são cientes de que o processo de expansão do ensino superior público promoveu modificações na universidade, no trabalho docente e na formação acadêmica. Os docentes são duplamente avaliados na instituição

tanto para as promoções da carreira docentes pela própria universidade, quanto para a manutenção dos cursos de pós-graduação, avaliados quadrienalmente pelas agências de fomento. A forma de avaliação consiste na produção acadêmica dos docentes, e o método burocrático e repetitivo, gera muito estresse aos docentes, que relatam perder muito de seu tempo no preenchimento de relatórios e nas plataformas para a atualização de suas produções. Pois, a universidade segue as orientações das agências de fomento, as quais direcionam a gestão das universidades, principalmente, com relação às condições necessárias para as avaliações dos cursos de pós-graduação, desde a criação, manutenção e descredenciamentos dos cursos. As notas dos programas de pós-graduação, significam a manutenção das bolsas de estudo para as pesquisas.

A produção intelectual é uma das atribuições dos docentes universitários, ou seja, é parte essencial do fazer docente. Todavia, há uma pressão constante quanto a produção de artigos para publicação, bem como a permanente atualização dessas publicações no currículo Lattes. Segundo as narrativas dos sujeitos, essas cobranças por produção têm conduzidos os docentes universitários ao produtivismo acadêmico. Pois, os programas de pós-graduação têm a produção acadêmica como um dos requisitos primordiais para os ranqueamentos das universidades brasileiras, ocasionando muito estresse aos docentes, que já possuem uma sobrecarga de trabalho bem acentuada.

Além disso, coloca-se em destaque o tensionamento que esse dilema entre produção e produtivismo tem ocasionado de forma subjetiva aos docentes, principalmente, aqueles que não conseguem produzir conforme as exigências dos órgãos acadêmico competentes. E conduz a concorrência e o isolamento entre os pares, ou melhor, entre os produtivos e os improdutivos, gerando adoecimentos psíquicos, principalmente, naqueles que internalizam essa questão. E outros adentram nesse ritmo frenético de produção aos moldes capitalista, envaidecidos pelo próprio ego, sem se perceberem, muitas vezes, que estão sendo manipulados pelo próprio sistema vigente, o neoliberalismo.

Coloca-se em destaque nos depoimentos de alguns dos entrevistados quanto ao desconforto gerado pela imposição para a produção e publicação acadêmica, além do quantitativo que já é inerente a competência docente. Acreditam que essa pressão, e a sensação de não conseguir atingir o que é estabelecido na academia, acaba por conduzir os docentes a frustrações, as comparações com os mais produtivos, que contribuem para o adoecimento psíquico dos profissionais, e também físico, pois os leva a extrapolar a carga horária estabelecida, comprometendo o momento de descanso do corpo. Os docentes consideram o produtivismo como um desencadeador do adoecimento dos docentes e dos discentes também,

pois esse direcionamento vai consistir em uma produção que prioriza a quantidade necessária em detrimento da qualidade desejada, o que também ocasiona uma certa angústia a esses profissionais.

O estudo demonstrou que, outros entrevistados não percebem essa obrigação em seguir as determinações das agências de fomento, ou melhor, da política neoliberal, que adentra sutilmente no ensino superior público. Não identificam esse produtivismo na universidade, e vê a produção como uma das atribuições pertinentes ao professor, e que essa disputa, concorrência, é uma questão individual de cada docente, ou seja, é uma questão de ego, que o docente para se destacar entre os demais acaba por si só adentrado nesse produtivismo insano. Acreditam que cabe ao próprio docente estabelecer suas regras segundo a sua própria condição, ou melhor, esse desequilíbrio é totalmente, uma questão individual e não uma imposição da universidade e das agências de fomento.

Sobre isso, Pereira (2017), destaca que “reina na academia a questão do produtivismo, pois se monitora a “construção de artigos para publicação” (p.331), ressaltando ainda, a máxima alusiva a Bernardo (2006, p.131), “*publish or perish*” (publicar ou morrer)” tão presente na academia, e considerada um dos pontos cruciais de favorecimento ao adoecimento entre os docentes nas universidades brasileiras.

Na esfera subjetiva, acontece o tensionamento nas relações entre os pares, os docentes são envoltos em um ambiente institucional predominantemente individualista, de disputas, rivalidades, conflitos, ou seja, a universidade está se tornando cada vez mais um espaço solitário e sem solidariedade entre os pares. Situação essa que contribui para o isolamento dos docentes, e que dificulta a percepção do adoecimento entre os profissionais, pois, pela falta de convivência e do sentimento de irmandade, não há uma proximidade da categoria. O que torna o trabalho na universidade, um ambiente institucional inóspito para os servidores, contribuindo para o adoecimento dos mesmos, devido, a insatisfação no espaço de trabalho, por ser o trabalho primordial ao ser humano. Todavia, este pode se torna o motivo de sofrimento físico e/ou psíquico conduz o indivíduo ao adoecimento a médio, ou longo prazo, porém, muitas vezes não há essa associação das doenças do corpo e da mente com as condições de trabalho.

Ademais, afirma-se, que a partir da adoção do REUNI, se ampliou o acesso da demanda as vagas do ensino superior público, todavia, o quantitativo de docentes necessário para atender essa expansão não foi na mesma proporção. Contribuindo, assim, para um aumento da sobrecarga de trabalho para os docentes, além do reduzido investimento na infraestrutura das universidades públicas, as quais já eram precárias e só se agravou. Não se pode negar que a expansão do REUNI para as unidades acadêmicas da UFAM nos municípios do interior do

estado, teve o seu lado positivo, como, por exemplo, favoreceu a contratação de novos docentes, os quais ainda estavam abaixo do necessário. E quanto a infraestrutura desses novos *campi* da UFAM nas unidades Fora da Sede, segundo a fala dos entrevistados, também ainda precisam melhorar em muitos aspectos.

Concernente com os objetivos desse estudo, é notório que a insatisfação quanto a estrutura organizacional do trabalho na UFAM, e as condições para a realização de suas atividades profissionais, bem como a dificuldade dos relacionamentos interpessoais com os pares, possuem uma relação direta com o adoecimento dos docentes da UFAM, tanto das unidades acadêmicas de Manaus, como dos *campi* das unidades Fora da Sede.

A presente tese revelou a partir dos discursos dos pesquisados que as precárias condições de trabalho, em seus mais diversos prismas, seja eles estruturais e/ou déficit de recursos humanos, conduzem muitos docentes da UFAM ao adoecimento físico, principalmente, psíquico. E as novas configurações do trabalho docente, em que o produtivismo prevalece, tem intensificado ainda mais a sobrecarga de trabalho, que refletirá na saúde dos profissionais do magistério superior público, mais especificamente, na UFAM.

Dessa feita, colocam-se em relevo algumas situações de como a UFAM encontraria soluções para melhorar as condições estruturas da UFAM para que os docentes tenham uma melhor estrutura para a realização de suas atribuições. Mesmo sabendo que as universidades públicas brasileiras dependem de recursos da União, é possível otimizar os recursos existentes para minorar essa realidade dentro dos muros da academia.

Os números demonstram o cresce número de docentes da UFAM que estão adoecendo, e mesmo a universidade já possuindo uma Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGESP, a qual é responsável pelo Departamento de Saúde e Qualidade de Vida – DSQV, suas ações são ainda bem pontuais e não conseguem envolver os docentes da universidade. Assim, há necessidade de buscar novas estratégias de engajamento dos profissionais e de prevenção ao adoecimento docente na instituição. Visto que, esse adoecimento já se espalha por toda a comunidade acadêmica, ou seja, técnicos e discentes, também já começam a apresentar sintomas desse adoecimento no espaço universitário.

Deve-se lutar contra esse distanciamento, deve-se promover ações conjuntas e coletivas no sentido de eliminar o caráter alienante do trabalho, bem como potencializar a convivência entre os pares, pois, esses profissionais adoecidos tendem a não desempenhar com excelência o seu trabalho, bem como acabam propagando essa cultura laboral aos futuros profissionais em formação.

Por fim, é necessário buscar alternativas, que visem a redução dessa sobrecarga de trabalho docente, a qual é potencializada pelo produtivismo acadêmico, que para alguns dos docentes é perceptível, todavia, a maioria dos intelectuais da universidade, não conseguem fazer essa leitura, quanto ao envolvimento da política neoliberal no ambiente acadêmico. A universidade deve optar por uma gestão menos burocrática, na qual os sistemas de avaliação causem menos transtornos aos profissionais, ou seja, a possibilidade de unificação dos mesmos, evitando-se, assim, o retrabalho dos docentes.

Precisamos ouvir as vozes dos docentes da UFAM, que clamam direta ou indiretamente por melhores condições de trabalho, tanto físico como emocional, para que estes profissionais tenham condições dignas de darem prosseguimento ao seu fazer docente, o qual é de suma importância para a sociedade amazonense. Faz-se necessário que a universidade reveja a forma de gerir para melhor cuidar do bem-estar dos seus profissionais, ou melhor, recorra à gama de profissionais de excelência de que dispõe para criar alternativas que priorizem a qualidade do trabalho, conseqüentemente, da saúde de seus profissionais. Evitando-se assim, os afastamentos por motivos de saúde, ocasionando a sobrecarga de trabalho aos outros docentes, bem como o aumento do adoecimento dos próprios docentes, em que alguns casos, as doenças são passíveis de serem tratados e até curados, enquanto outros, são irreparáveis, como, por exemplo, nos casos de suicídio.

REFERÊNCIAS

ADUFES. Associação dos Docentes da UFES. Produtivismo docente pode adoecer, matar e até levar ao suicídio. Disponível em: <https://wp.adufes.org.br/2017/11/produktivismo-docente-pode-adoecer-matar-e-ate-levar-ao-suicidio/>. Acesso em 07/11/2021.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundações Editoras da UNESP, 1998.

ALVES, Raissa Roberta Castro. Fatores Associados ao adoecimento docente do ensino superior: uma revisão da literatura. Belém: Neurus, 2021.

AMARAL, Grazielle Alves; BORGES, Amanda Leal; JUIZ, Ana Paula de Melo. Organização do trabalho, prazer e sofrimento de docentes públicos federais. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2017, vol. 20, n. 1, p.15-28 – DOI: 10.11606/issn.1981-0490.v20i1p15-28

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Produtivismo docente pode adoecer, matar e até levar ao suicídio. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=9149>. Acesso em: 03-10-21.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN. InformAndes Especial. Estado mínimo para o Social e máximo para o Capital. Brasília (DF), outubro de 2015.

ANTUNES, Ricardo. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** - ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo, SP: Cortez, 2010

ANTUNES, Ricardo. **As formas da alienação e do estranhamento no capitalismo contemporâneo**. In: VIZZACCARO-AMARAL, André Luís; MOTA, Daniel Pestana; ALVES, Giovanni, Org. **Trabalho e Estranhamento: saúde e precarização do homem-que – trabalha**. São Paulo: LTr, 2012.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 7 ed. São Paulo, Boitempo, 2005.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

ANTUNES, Ricardo. **Capitalismo Pandêmico**. São Paulo: Boitempo, 2022.

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

AUGUSTO, Magda Maria; FREITAS, Lêda Gonçalves de, MENDES, Ana Magnólia. Vivências de prazer e sofrimento no trabalho de profissionais de uma fundação pública de pesquisa. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 34-55, abr. 2014.

BANCO MUNDIAL. **Construir Sociedades de Conocimiento:** Nuevos desafios para la educación terciaria. Washington, D.C: Banco Mundial, 2003. Disponível em: <World Bank Document>. Acesso em 30/04/2020.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior:** las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, D.C: Banco Mundial, 1995. Disponível em: < World Bank Document (unam.mx) >. Acesso em: 24/05/2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, Lisboa: Edições 70, 1977.

BASSO, Itacy Salgado. **Significado e Sentido do Trabalho Docente.** 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext>. Acesso em 30 de mar. 2021.

BATISTA; CARLOTTO; MOREIRA. **Depressão como Causa de Afastamento do Trabalho:** Um Estudo com Professores do Ensino Fundamental. Psico, Porto Alegre, PUCRS, v. 44, n. 2, pp. 257-262, abr./jun. 2013.

BENJAMIN, W. **Passagens.** Trad. Irene Aron e Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora da UFMG/São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BERNHEIM, Carlos Tünnermann; CHAUI, Marilena de Souza. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento:** cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília: UNESCO, 2008.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. Trabalho docente no stricto sensu: publicar ou morrer. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro de; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Org.). **A intensificação do trabalho docente:** tecnologias e produtividade. Campinas: Papyrus, 2009. p.49-90.

BIANCHETTI, L.; SGUISSARDI, V. (Orgs.). Dilemas da pós-graduação: gestão e avaliação. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

Boletim Adua, 2019. Disponível em: <https://adua.org.br/controlsites/boletim/img/20190325163840Boletim_n007.pdf>. Acesso em: 07/08/2021

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira; PEREIRA, Flavilio Silva. Professores do ensino público superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. Univ. Psychol. Bogotá, Colombia V. 12 No. 4 PP. 1213-1235 oct-dic 2013.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior no Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

BRASI. **Constituição Federal de 1988.** Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm >. Acesso em: 06/12/2019.

BRASIL. **Exame Nacional de Desempenho do Estudante - ENADE**- Enade - Ministério da Educação (mec.gov.br)

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2019**. Notas estatísticas. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados> >. Acesso em 16/02/2022.

BRASIL. **Conheça a história da educação brasileira**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira> >. Acesso em: 15-09-2020.

BRASIL. Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o **Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB**. Disponível em: < Decreto n.º 5800 (planalto.gov.br) >. Acesso em: 12/09/2019.

BRASIL. Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Disponível em: < Decreto n.º 6096 (planalto.gov.br) >. Acesso em: 13/09/2021.

BRASIL. DECRETO-LEI n.º 252, DE 28 DE FEVEREIRO DE 1967. **Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei n.º 53, de 18 de novembro de 1966**, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/19651988/Del0252.htm#:~:text=DECRETO%20LEI%20N%C2%BA%20252%2C%20DE%2028%20DE%20FEVEREIRO%20DE%201967.&text=Estabelece%20normas%20complementares,%20ao%20Decreto,1966%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=1%C2%BA%20A%20reestrutura%C3%A7%C3%A3o%20das%20Universidades,com%20as%20normas%20desta%20lei >. Acesso em: 13/02/2022.

BRASIL. Dispõe sobre o **Estatuto do Magistério Superior**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14881a.htm >. Acesso em: 09/10/2021.

BRASIL. Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Disponível em: < L10861 (planalto.gov.br) >. Acesso em: 20/09/2019.

BRASIL. Lei n.º 10.973, de 2 de dezembro de 2004. **Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências**. Disponível em: < L10973 (planalto.gov.br) >. Acesso em: 13/09/2020.

BRASIL. LEI n.º 4.881-A, DE 6 DE DEZEMBRO DE 1965. **Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14881a.htm>. Acesso em: 17/01/2022.

BRASIL. LEI n.º 5.539, DE 27 DE NOVEMBRO DE 1968. **Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965**, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5539.htm#art25 >. Acesso em 27/07/2021.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < L9394 (planalto.gov.br) >. Acesso em: 21/09/2020.

BRASIL. **Número de pós-graduandos cresce no Brasil**. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601#:~:text=C%C3%B3digo%20para%20do%20Twitter.,Superior%20\(Capes%20FM EC\)](http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601#:~:text=C%C3%B3digo%20para%20do%20Twitter.,Superior%20(Capes%20FM EC)) >. Acesso em: 11/02/2019.

BRASIL. Parecer n.º 977/65, C.E.Su, aprov. em 3-12-65. **Definição dos cursos de Pós-Graduação**. Disponível em: < (mec.gov.br)>. Acesso em 15/07/2020.

BRASIL. PORTARIA n.º 2.344, DE 3 DE NOVEMBRO DE 2010. Esta portaria dá publicidade às alterações promovidas pela Resolução n.º 1, de 15 de outubro de 2010, do **Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE**. Disponível em: < [prop_mostrarintegra.jsessionid=954C6646D91B87F7A921FA721809D502.proposicoesWebExterno2 \(camara.leg.br\) >](http://prop_mostrarintegra.jsessionid=954C6646D91B87F7A921FA721809D502.proposicoesWebExterno2 (camara.leg.br) >) >. Acesso em: 23/08/2019.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n.º 22, de 30 de abril de 2007. **Professores equivalentes**. Disponível em: < PORTARIA NORMATIVA INTERMINISTERIAL No- 20, DE 24 DE ABRIL DE 2007 (mec.gov.br)>. Acesso em 13/09/2020.

BRASIL. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Disponível em: < <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni >> >. Acesso em: 28/09/2019.

BRASIL. **Universidade Nova**. Disponível em: < Projeto Universidade Nova é debatido em Brasília - MEC >. Acesso em: 13/09/2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria 1823 de 23 de agosto de 2012. Institui a **Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora**, 2012. Disponível em: < https://bvsm.sau.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2012/prt1823_23_08_2012.html > >. Acesso em 31/08/2021.

BRITO, Rosa Mendonça de. 100 anos de UFAM. Anais da 61ª Reunião Anual da SBPC - Manaus, AM - julho/2009. Disponível em: <http://www.sbpnet.org.br/manaus/Newsletter14_17.php. > >. Acesso em: 11/09/2020.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da Pesquisa Ciências Sociais**: os polos da prática metodológica. Tradução de Ruth Joffily. 5ed. Rio de Janeiro: F.Alves, 1991.

BUTOR, Michel. **As metamorfoses da universidade**. Revista Língua e Literatura. Número comemorativo. V. 10-13, 1984.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza. A montagem de um projeto de pesquisa na área das ciências sociais. In: LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo (Org.). **Desafios da pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: CERU, 2001, pp. 171-193.

CAMPOS, Elen Villegas; CARVALHO, Alexandra Maria Almeida; SOUZA, Albert Schiaveto de. **Adoecimento docente de uma instituição pública federal de ensino superior: uma análise dos atestados médicos de saúde.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.7.n.7. jul. 2021.

CAMPOS, Taís Cordeiro Campos; VERÁS, Renata Meira; ARAÚJO, Tânia Maria de. Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: uma revisão bibliográfica. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, 2020.

CANEN, Ana e XAVIER, Giseli Pereli. Formação Continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**. V. 16, n. 48, set-dez 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a07>. Acesso em: 20 out. 2016.

CASTIONI, Remi; et al. **Universidades federales en la pandemia de Covid-19: acceso a internet para estudiantes y Educación remota de emergencia.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.111, p. 399-419, abr./jun. 2021.

César Mansueto Giulio Lattes, físico brasileiro. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/cesar_lattes/>. Acesso em: 15/03/2021.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência.** Org. André Rocha. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014a.

CHAUÍ, Marilena. **Contra a universidade operacional. A greve de 2014** (8 de agosto de 2014). Disponível em: < https://www.adusp.org.br/files/database/2014/tex_chau.pdf >. Acesso em: 08/11/2021.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 2005.

CHOMSKY, Noam; DIETERICH, Heinz. **A sociedade global: educação, mercado e democracia.** Introdução de Luis Javier Garrido. Tradução de Jorge Esteves da Silva. Blumenau, SC. Editora: FURB, 1999.

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

COUTINHO, Maria Chalfin; MAGRO, Márcia Luiza Pit Dal; BUDDE, Cristiane. Entre o prazer e o sofrimento: um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários. **Psicologia: Teoria e Prática** – 2011, 13(2):154-167

CRUZ, Roberto Moraes *et al.* Saúde docente, condições e carga de trabalho. **Revista Electrónica de Investigación y Docência (REID)**, v.4, p.147-160, jul. 2010. Disponível em: <<http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n4/REID4art8.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

CUNHA, Saulo Daniel Mendes; SOBRINHO, José Andrade; SILVEIRA, Aparecida Rosângela; SAMPAIO, Cristina Andrade Sampaio. **Vivências, condições de trabalho e**

processo saúde-doença: retratos da realidade docente.
<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3065>. Postado em: 21/10/2015

CUPERTINO, Valéria; GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos. Prazer e sofrimento na prática docente no ensino superior: estudo de caso em uma IFES Mineira. **Trabalho & Educação** | Belo Horizonte | v.23 | n.3 | p. 101-116 | set-dez | 2014

CURY, Augusto. **Ansiedade: como enfrentar o mal do século**. São Paulo: Saraiva, 2013.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Tradução de Mariana Echalar. Boitempo, Coleção Estado de Sítio, 2010.

DEJOURS, Christophe. A carga psíquica do trabalho. In: DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1998.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. Tradução de Luiz Alberto Monjardim. 6 ed., Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

DEJOURS, Christophe. **Psicodinâmica do trabalho: casos clínicos**. Tradução Vanise Greseh. São Paulo: Dublinense, 2017.

DEJOURS, Christophe; GERNET, Isabelle. **Psicopatologia del Trabajo**. Buenos Aires: Mini y Davila, 2014.

DEJOURS, Christopher; BÈGUE, Florence. **Suicídio e trabalho: o que fazer?** Tradução de Franck Soudant. Editora Paralelo 15, 2014.

Dois anos do primeiro caso de coronavírus no Brasil. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2022/02/23/dois-anos-do-primeiro-caso-de-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 03/11/2022.

DUARTE, Adriana; AUGUSTO, Maria Helena. **Trabalho docente: configurações atuais e concepções**, 2007. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/03.pdf>. Acesso em: 25 de abr. 2021.

ERICKSON, Megan. **A distopia tecnológica na sala de aula**. Disponível em: <<https://jacobin.com.br/2021/10/a-distopia-tecnologica-na-sala-deaula/#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20%C3%A9%20um,meio%20de%20inova%C3%A7%C3%B5es%20e%20sucateamento>>. Acesso em: 14/10/2021.

FAGNANI, Eduardo. A Política Social do Governo Lula (2003-2010): perspectiva histórica / Social Policy in the Lula Government (2003- 2010): Historical Perspective. Revista SER Social, Brasília, v. 13, n. 28, p. 41-80, jan./jun. 2011.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Da cátedra universitária ao departamento: subsídios para discussão.** Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1118t.PDF>>. Acesso em: 30/05/2020.

FERNANDES, D.C. Precarização do trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FERREIRA, Suely; OLIVEIRA, João Ferreira. As reformas da educação superior no Brasil e na União Europeia e os novos papéis das universidades públicas. In: **Nuances: estudos sobre Educação.** Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 50-67, jan./dez. 2010.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramallete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de. **A precarização do trabalho docente no ensino superior: o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente.** Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/.../PrMv7PRq.pdf>. Acesso em: 01/02/2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito.** In: **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GASPARINI, S. M; BARRETO, S. M; ASSUNÇÃO, A. A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>. Acesso em fevereiro de 2011.

GENTILI, Pablo (Org.). **Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias.** In: **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONDIM, Linda Maria Pontes. **A pesquisa como artesanato intelectual: considerações sobre método e bom senso.** São Carlos: EdUFSCar, 2010.

GRAMSCI, Antônio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978b.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere.** Vol. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ : Vozes, 2015.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna** - uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Tradução: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo, Edições Loyola, 1992.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: histórias e implicações**. Tradução: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo, Edições Loyola, 2005.

HEIDEGGER, Martin. “... Poeticamente o homem habita...” In: HEIDEGGER, Martin. **Ensaio e conferências**. Trad. Emmanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel e Márcia Sá Cavalcante Schuback. 5 ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008, pp. 165-182.

HEIDEGGER, Martin. Construir, habitar, pensar. In: HEIDEGGER, Martin. **Ensaio e conferências**. Trad. Emmanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel e Márcia Sá Cavalcante Schuback. 5 ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008, pp. 125-142.

JUSTAMAND, Michel. **Neoliberalismo: a máscara atual do capital**. Alexa Cultural: São Paulo, 2017.

KOZINETS, Robert V. Netnografia [recurso eletrônico]: realizando pesquisa etnográfica online. Tradução: Daniel Bueno; revisãotécnica: Tatiana Melani Tosi, Raúl Ranauro Javales Júnior. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2014.

LANDINI, S.R. **Professor, Trabalho e Saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica e as conseqüências para a saúde do trabalhador-professor**. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_2/professor_trab_saude.pdf. Acesso em fevereiro de 2011.

LAPO, F. R. e BUENO, B.O. Professores, Desencanto com a Profissão e Abandono do Magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n.118, p.65-88, março/2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf>, acesso em fevereiro de 2011.

LEAL, João. Diários de Campo: Modos de Fazer, Modos de Usar. In: **Arquivos dos Antropólogos**, edited by Almeida, Sónia Vesper, 143-154. Lisboa, Portugal: Palavrão, 2016.
LEDA, Denise Bessa. **Trabalho docente no ensino superior sob o contexto das relações sociais capitalistas**. In: João dos Reis Silva Jr.; João Ferreira de Oliveira; Deise Mancebo. (Org.). Reforma Universitária: dimensões e perspectivas. 1 ed. Campinas: Alínea, 2006, v., p. 73-87.

LEHER, Roberto. **Neoliberalismo se apropria da ideia de “inclusão” para privatizar a educação**. Disponível em: <<https://doispontotravessao.wordpress.com/2011/01/07/educacao-artigo-roberto-leher/>>. Acesso em: 09/10/2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA NETTO, Aristóteles Mesquita de. **Adoecimento dos docentes de Pós-Graduação Stricto Sensu - um estudo de caso:** as influências da mercantilização do ensino superior neste adoecer. Tese, Pontifícia Universidade Católica de Goiânia, 2020.

LUZ, Talita Ribeiro da. Reinterpretando valores do livre mercado: o caso Telemar-Minas. In: GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos (Coord.). **Administração, metodologia, organização, estratégia.** 2.ed. Curitiba: Juruá, 2007. p.123-138.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.20, n.1, p.74-80, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722007000100010&script=sci_arttext>. Acesso em: 5 mar. 2021.

MARTINS, Maria de Fátima Duarte; VIEIRA, Jarbas Santos; FEIJÓ, José Roberto; BUGS, Vanessa. O trabalho das docentes da Educação Infantil e o mal-estar docente: o impacto dos aspectos psicossociais no adoecimento. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2014, vol. 17, n. 2, p.281-289 – DOI: 10.11606/issn.1981-.0490. v.17n2p281-289.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. Livro Primeiro, Volume I. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

MATURANA, Humberto. **Cognição, Ciência e vida cotidiana.** Trad. Cristina Magro e Victor Paredes. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

MEC. Ministério da Educação. **Número de Pós-graduandos cresce no Brasil.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/18%2000-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601>>. Acesso em: 16/04/2021.

MEC. **Coronavírus:** saiba quais medidas o MEC já realizou ou estão em andamento. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86791-coronavirus-saiba-quais-medidas-o-mec-ja-realizou-ou-estao-em-andamento>. Acesso em: 03/11/2021.

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

MESQUITA, Alex Andrade, GOMES, Dayanna Santos, LOBATO, Juliana Lima, GONDIM, Ludmilla, SOUZA, Simone Batista de. Estresse e síndrome de burnout em professores: Prevalência e causa. **Psicol. Argum.** 2013 out./dez., 31(75), 627-635.

MÉSZARÓS, István. **A educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MEYER, B.; MEYER, V. Managerialismo na Gestão Universitária: Uma Análise de Suas Manifestações em uma Instituição Empresarial. **Revista GUAL – Gestão Universitária na América Latina**, v.6, n. 3, p. 01-20, set. 2013.

MILLER, Daniel. Digital Anthropology Daniel Miller. **Youtube**. Disponível em: <https://youtu.be/XNus-xZ7_6Y>. Acesso em: 14/03/2021.

MILLER, Daniel. How to conduct na ethnography during social isolation. **Youtube**. Disponível em: <<https://youtu.be/NSiTrYB-0so>>. Acesso em: 14/03/2021.

MILLS, Wright C. Sobre o artesanato intelectual. In. **Sobre o Artesanato intelectual e outros ensaios**. RJ: Zahar, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994, pp. 9-30.

Ministério da Saúde do Brasil. Organização Pan-Americana da Saúde no Brasil. **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde / Ministério da Saúde do Brasil, Organização Pan-Americana da Saúde no Brasil; organizado por Elizabeth Costa Dias; colaboradores Idelberto Muniz Almeida et al. – Brasília: Ministério da Saúde do Brasil, 2001.**

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método em Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

OCDE. **Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20746-organizacao-para-a-cooperacao-e-desenvolvimento-economico-ocde>. >. Acesso em: 26/07/2020.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127–1144, 2004. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

OLIVERIA, Amanda da Silva Dias; PEREIRA, Maristela de Souza; LIMA, Luana Mundim de. Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 21, Número 3, setembro/dezembro de 2017: 609-619.

OLIVEIRA, Eduardo Rolim de. **A aposentadoria dos servidores das IFES, ontem, hoje e amanhã e Análise Preliminar do Regulamento da FUNPRESP-Exe**. VerdePerto Editora: Porto Alegre - RS, 2013.

OUR WORLD IN DATA, 2022. Disponível em:< <https://ourworldindata.org/covid-deaths>>. Acesso em: 09/05/2022.

PAIVA, Janaina Zildéia da Silva. **As transformações do trabalho docente na Universidade Federal do Amazonas:** da produção ao produtivismo na pós-graduação. Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Sustentabilidade – PPGSS da Universidade Federal do Amazonas. Manaus. 27 de junho de 2016.

PALACIOS, Rosiane Alves; FLECK, Carolina Freddo. Docente ou doente: como fica a rotina dos profissionais da educação com o crescente adoecimento emocional? **Trabalho necessário**. V.18, n.º 36, maio-ago, 2020.

PENA, Liliana; REMOALDO, Paula. Psicodinâmica do Trabalho: um estudo sobre o prazer e o sofrimento no trabalho docente na Universidade Óscar Ribas. **Saúde Soc.** São Paulo, v.28, n.4, p.147-159, 2019.

PREREIRA, Márcia Irene Andrade. **Entre Sombras e Luzentes:** o trabalho docente no curso de Serviço Social em tempos de intensa mercantilização do Ensino Superior – PPGE da Universidade Federal do Amazonas, 2017.

PINHEIRO, Harald Sá Peixoto. **Trabalho e Adoecimento Docente:** a paranoia do desempenho e da positividade: De Christophe Dejours à Byung-Chul Han – Parte 1*. Disponível em:< Boletim_Trabalho e Adoecimento Docente -Harald.pdf >. Acesso em: 15/12/2021.

PINTO, Marina Barbosa. Precarização do trabalho docente: a educação como espaço de acumulação do capital. **Universidade e Sociedade**. Ano XI, N.º 27, junho de 2002.

Plataforma Sucupira. Disponível em: < <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/> > Acesso em: 17/10/2021.

POCHMANN, Márcio. **O trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Contexto, 1999.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, LucVAN. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Tradução de João Minhoto Marques e Maria Amália Mendes. Lisboa: Gradiva, 1992.

REUNI. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/>. Acesso em: 24/10/2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.
SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES) da Universidade de São Paulo, 1991.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES) da Universidade de São Paulo, 1991.

SANTANA, Franciele Ariene Lopes; NEVES, Ilidio Roda. Docência na universidade pública: a saúde dos trabalhadores da educação. **Estudos Interdisciplinares, em Psicologia** 3 Londrina, v. 11, n. 3, p. 3-28, dez. 2020

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. In: Da ideia de universidade à universidade de ideias, p86-105, 7ª edição. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Leonardo Moreira dos. **Ludwig Von Mises como arma política da extrema direita brasileira**; Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2018.

SANTOS NETO, Artur Bispo dos; ARAÚJO, Lorraine Marie Farias de O. Ensino a Distância (EaD) e destruição da Universidade Pública. **Universidade e Sociedade** / ANDES - Ano I, n.º 1 (fev. 1991) Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Semestral - Ano XXXI N.º 67, janeiro de 2021.

SAVIANI, Dermeval. O legado do regime militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do —longo século XXI brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval [et. al.]. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. p.9-57.

SAVIANI, Dermeval Saviani; GALVÃO, Ana Carolina. In: Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. Pandemia da COVID-19: trabalho e saúde docente. **Universidade e Sociedade** - ANDES-SN, Ano XXXI, N.º 67, janeiro de 2021.

SENNETT, Richard. **O declínio do homem público** [recurso eletrônico], tradução Lygia Araújo Watanabe. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Record, 2014.

SGUISSARDI, Valdemar. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SGUISSARDI, Valdemar. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Orgs.). Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente. Belo Horizonte, MG: Faculdade de Educação/UFMG, 2010a.

SGUISSARDI, Valdemar. Mercantilização e intensificação do trabalho docente - traços marcantes da expansão universitária brasileira hoje. In: LÓPEZ SEGRERA, F.; RIVAROLA, D. M. (Orgs.). La Universidad ante los desafios del siglo XX. I.Assunción: Ediciones y Arte S. A., p. 295-317, 2010b.

SILVA, Lara Livia Santos da, et al. **Medidas de distanciamento social para o enfrentamento da COVID-19 no Brasil**: caracterização e análise epidemiológica por estado. Cadernos de Saúde Pública. Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<http://cadernos.ensp.fiocruz.br/csp/artigo/1183/medidas-de-distanciamento-social-para-o-enfrentamento-da-covid-19-no-brasil-caracterizacao-e-analise-epidemiologica-por-estado>>.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Reforma da educação superior: a produção da ciência engajada ao mercado e de um novo pacto social. In: DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. (Org.). **Políticas e gestão da educação superior**: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã: Goiânia: Alternativa, 2003. p. 53-80.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**: reforma do Estado e mudança na produção. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

SOUZA, Katia Reis Souza; MENDONÇA, André Luis Oliveira; RODRIGUES, Andrea Maria Santos; FELIX, Eliana Guimarães; TEIXEIRA, Liliane Reis; SANTOS, Maria Blandina Marques; MOURA, Marisa. A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, 22(11):3667-3676, 2017.

STASCXAK, Francinalda Machado; SANTANA, Juliana Silva; BARBOSA, Tereza Cristina Lima. A inserção e atuação da mulher no magistério: um estado da questão, **VII Congresso Nacional de Educação**, Maceió - AL, 2019.

SWENSON, Gabriela Ximendes. **REUNI e qualidade do ensino**: do encanto da proposta à realidade de sua implantação no Instituto de Ciências Humanas e Letras da UFAM. Disponível em: < <https://riu.ufam.edu.br/handle/prefix/2771> >. Acesso em: 24/10/2021.

TIMM, Edgar Zanini; MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBAUS, Claus Dieter. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. **Revista Mal-estar e Subjetividade** – Fortaleza – Vol. X – N.º 3 – p. 865-885 – set/2010

TRAGTENBERG, Maurício. A delinquência acadêmica. In: **Sobre Educação, Política e Sindicalismo**. São Paulo: Editores Associados; Cortez, 1990, 2ª ed. (Coleção teoria e práticas sociais, vol. 1).

TRAGTENBERG, Maurício. A escola é elemento de domesticação e não de libertação. In: **Sobre educação, política e sindicalismo**. Editora UNESP: São Paulo, 2004.

TRAGTENBERG, Maurício. O conhecimento expropriado e reapropriado pela classe operária. In: **Descaminhos da educação pós-68**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

TRAGTENBERG, Maurício. A conciliação hoje. In: SILVA, Franklin Leopoldo e. et al. **Conciliação, Neoliberalismo e Educação**. São Paulo: Fundação UNESP, 1996.

UFAM. Avaliação dos docentes ao longo da carreira. Disponível em: < <https://cppd.ufam.edu.br/> >. Acesso em: 13/02/2022.

UFAM. CONSUNI regulamenta regime de trabalho docente. Pela Resolução, professores estão dispensados de entregar Planos Individuais de Trabalho (PIT). Disponível em: < <https://antigo.ufam.edu.br/2013-04-29-19-37-05/arquivo-de-noticias/9416-consuni-regulamenta-regime-de-trabalho-docente-pela-resolucao-professores-estao-dispensados-de-entregar-planos-individuais-de-trabalho-pit> >. Acesso em: 13/02/2022.

UFAM Multicampi. Disponível em: <https://www.ufam.edu.br/historia.html>. Acesso em 14/10/2021.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. São Paulo: Pioneira, 2000.

VIEIRA, Alcivan Nunes; LIMA, Deivson Wendell da Costa; BATISTA, Gilmar Valesca Rocha; AZEVEDO, Livia Dayane Sousa; LUIS, Margarita Antonia Villar. Estresse e uso de drogas psicoativas por docentes universitários. **Rev Bras Med Trab**. 2021;19(2):191-200.

VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane. Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. **REAd** | Porto Alegre – Edição 75 - N° 2 – maio/agosto 2013 – p. 517-540.

WEBBER, Deise Vilma; VERGANI, Vanessa. A profissão de professor na sociedade de risco e a urgência por descanso, dinheiro e respeito no meio ambiente laboral. **Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI** realizado em Fortaleza - CE nos dias 09, 10, 11 e 12 de Junho de 2010.