
Artigo Científico

Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a

Work and health conditions of university professors

Maria de Fátima Evangelista Mendonça Lima^{✉, a} e Dario de Oliveira Lima-Filho^{✉, b}

^aDepartamento de Ciências Humanas, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil;

^bDepartamento de Economia e Administração, Centro de Ciências Humanas e Sociais, UFMS, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil

Resumo

Este artigo aborda o processo saúde-doença do trabalhador docente. O objetivo da pesquisa foi verificar as relações entre o processo de trabalho docente, as condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores em uma universidade federal. Para tanto, foi conduzida uma pesquisa exploratória junto a 189 professores. Os resultados mostram que os docentes apresentam exaustão emocional, considerando a elevada manifestação de sintomas tais como nervosismo, estresse, cansaço mental, esquecimento, insônia, entre outros. Os dados obtidos nos permitem afirmar que os depoimentos analisados constituem importantes indicativos sobre como os processos de trabalho atualmente em cursos em instituições universitárias públicas brasileiras interferem na saúde de professores(as), ao mesmo tempo que tem sido pequena a atenção das autoridades governamentais e mesmo dos dirigentes institucionais para um quadro crescente de mal-estar entre os docentes, tanto em termos físicos, psíquicos como interpessoais. © Cien. Cogn. 2009; Vol. 14 (3): 062-082.

Palavras-chave: magistério superior; trabalho; exaustão emocional; estresse.

Abstract

This article deals with the process of health-disease of professor workers. The aim was to verify the relations among the process of the professor work, the conditions under which it is developed and the possible physical and mental illnesses of professors in a federal university in Brazil. A survey was conducted with 189 professors. The results show that the professors present emotional distress, considering the high manifestation of symptoms such as nervousness, stress, mental fatigue, forgetfulness, insomnia, among others. The data obtained are important directions on how work processes currently in Brazilian public university interfere in the teacher health, while it has been little attention from government and university leaders for a growing teacher burnout, in terms of physical, psychological and interpersonal. © Cien. Cogn. 2009; Vol. 14 (3): 062-082.

Keywords: *teacher burnout; university; professor job; emotional exhaustion; stress.*

1. Introdução

É escassa a literatura sobre condições de trabalho e saúde de docentes, principalmente no nível universitário, quando comparada a outras áreas trabalhistas; até pouco tempo, os estudos privilegiavam as relações entre saúde e trabalho, em contextos fabris, onde a relação entre trabalho e saúde é mais direta e os riscos à saúde são mais evidentes (Araújo *et al.*, 2005). Entretanto, os professores tornaram-se um trabalhador intelectual na área de serviços (Fernandes, 1989; Oliveira, 2006). Segundo Francelino (2003: 136),

“a partir a década de 1960, o professor se vê submetido às mesmas condições dos trabalhadores fabris, pois a escola adquire a nova função de formar trabalhadores. O aluno passa a ser visto como produto e a escola como uma instituição produtora da força de trabalho.”

Na última década, o trabalho docente tornou-se tema de diversos estudos, com o incentivo de formação de grupos e de redes de pesquisadores organizados para esse fim (Gasparin *et al.*, 2005). A Rede de Estudos Sobre Trabalho Docente [REDESTRADO], criada em 1999, por exemplo, tem como principal objetivo propiciar o intercâmbio entre pesquisadores latino-americanos que se debruçam sobre a temática “trabalho docente”. Essas investigações têm revelado processos de adoecimento entre docentes e defendido a necessidade de intervenções nas condições laborais dos professores/as.¹

O movimento de globalização e de políticas de ajuste neoliberal, tendo a economia como metodologia principal para a definição das políticas educativas (Coraggio, 2000), promoveu mudança no processo de trabalho e de gestão em educação superior (Durham e Sampaio, 2000), repercutindo nas condições de trabalho, no *status* social do professor e no valor que a sociedade destina à própria educação (Araújo *et al.*, 2005). Segundo Mancebo e colaboradores (2006: 43):

“O sentido de todas essas mudanças é claro: de um modo geral, as políticas de educação superior da quase totalidade dos países estão levando a universidade a adotar um modelo, também chamado ‘anglo-saxônico’, que a configura não mais como uma instituição social, em moldes clássicos, mas como uma organização social neoprofissional, heterônoma, operacional e empresarial/competitiva.”

Enfim, a orientação dominante na política educacional impõe à universidade pública constrangimentos que vão desde mecanismos dos mais diferentes tipos, usados para adequá-la à lógica do mercado, até a ameaça pura e simples de privatização. São as leis do mercado tornando-se cada vez mais presentes nas relações das instituições educacionais. Assim, assistimos a um deterioramento das condições de trabalho dos docentes que tem provocado mudanças em sua atuação e função social (Resende, 2005).

Nóvoa (1995, 1999) e Esteve (1995, 1999) denominam de “mal-estar docente” o fenômeno decorrente dessa mudança na política educacional, o qual se relaciona ao ambiente profissional do professor, estando presentes deficiências nas condições de trabalho, falta de recursos humanos e materiais, violência nas salas de aulas e esgotamento físico. Esse quadro favorece significativo desgaste biopsíquico do educador, produzindo, segundo Rocha e Sarriera (2006), um deslocamento do perfil das doenças relacionadas ao trabalho, destacando-se na atualidade, doenças como hipertensão arterial, doenças coronarianas, distúrbios mentais, estresse e câncer, dentre outras.

Em recente pesquisa, Oliveira (2006) também aborda esse “mal-estar docente”, revelando como resultado desse processo manifestações como desinteresse, apatia, desmotivação e “sintomas psicossomáticos”: angústia, fobias, crises de pânico, o que parece caracterizar sintomas da síndrome de *burnout*, conforme apontam Carlotto (2002), Reis e colaboradores (2006), Oliveira (2006) e Tavares e colaboradores (2007). Outras pesquisas (Bosi, 2007; Mancebo *et al.*, 2007; Araújo *et al.*, 2005; Gasparin *et al.*, 2005; Leite *et al.*, 2003; Carvalho, 1995) apontam para a precarização do trabalho do professor universitário, evidenciada pela desvalorização da imagem do professor, baixos salários, intensidade de exposição a agentes de risco, carência de recursos materiais e humanos, aumento do ritmo e intensidade do trabalho. Todas estas situações configuram fatores psicossociais do trabalho que podem gerar sobrecargas de trabalho físicas e mentais que trazem conseqüências para a satisfação, saúde e bem-estar dos trabalhadores (Martinez, 2002).

Dejours (1994), partindo da análise da psicodinâmica das situações de trabalho, considera que quando o trabalho torna-se fonte de tensão e de desprazer, gerando um aumento da carga psíquica sem possibilidade de alívio desta carga por meio das vias psíquicas, ele dá origem ao sofrimento e à patologia. Sendo assim, a insatisfação no trabalho é uma das formas fundamentais de sofrimento no trabalho.

O trabalho é energia, tempo e habilidade que se vende para obter condições de sobrevivência, nos situando na hierarquia social dos valores. Conseqüentemente, o trabalho é uma totalidade complexa que desafia entendimento, gera subjetividade, relações sociais, identidade, produtos, mercadorias (Sampaio *et al.*, 1995a).

O que revela a essência do homem é a sua atividade produtiva. Ao contrário dos animais, o homem tem de produzir suas condições materiais de existência. Como a sua essência está nessa capacidade transformadora, a história será a história dos seres humanos reais. Por conseguinte, as representações, os conceitos, as idéias são produtos da atividade humana, de acordo com a organização de sua atividade produtiva (Leontiev, 1978).

Nessa linha de raciocínio, o processo saúde-doença² é também construído no trabalho; de tríplice natureza – biológica, psicológica e social – interdependente e contraditória, o trabalho nos remete para possibilidades variadas de consumo, satisfação, adoecimento e morte (Sampaio *et al.*, 1995b). De um lado, é um espaço de reafirmação da auto-estima, de desenvolvimento de habilidades, de expressão das emoções, o que o torna um espaço de construção da história individual e de identidade social. De outro lado, o ambiente de trabalho pode produzir “enfermidades ocupacionais”, comprometendo a saúde física e mental do indivíduo (Araújo *et al.*, 2005).

Esta tematização sobre o trabalho apresenta-o como essência constitutiva do ser humano, como categoria que institui o ser social. Se o trabalho alicerça o homem, no instante em que o trabalhador é explorado e não se sente livre em sua atividade vital, torna-se estranho a ele (Oliveira, 2006). Dessa forma, o trabalho provoca sofrimento,

“ameaça o próprio corpo, fadado à decadência; o mundo externo, que pode voltar-se contra ele com forças de destruição e o relacionamento com outros, colocado como talvez sendo a fonte de sofrimento mais penoso. A defesa imediata contra este sofrimento seria o isolamento, porém que o melhor caminho é o de tornarmo-nos membros da comunidade humana.” (Oliveira, 2006: 30)

Estudos que tragam à tona cenários locais quanto às condições de trabalho e saúde vivenciadas pelos professores nas universidades brasileiras possibilitarão uma maior visibilidade desses aspectos, o que contribuirá para a composição de um quadro geral sobre a

temática. Conhecer a dinâmica de produção do desgaste gerado na situação de trabalho poderá viabilizar as medidas de prevenção necessárias.

Nesse sentido, o presente estudo se constituiu num desafio para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), buscando levantar suas condições de trabalho e saúde na instituição.

2. Metodologia

2.1. Amostra

A população-alvo corresponde a 556 professores efetivos do *campus* de Campo Grande da UFMS, segundo a relação fornecida pela Gerência de Recursos Humanos (GRH/UFMS). O tamanho da amostra [n=181] foi calculado com base em Cooper e Schindler (2003) para proporções, supondo um nível de precisão [D] de + ou - 0,07, intervalo de confiança [IC] = 95%, valor $z = 1,96$ e um desvio padrão da população [Pi] de 0,64. Os 189 entrevistados foram escolhidos por sorteio sem reposição. Assim, a amostra pesquisada responde por 34% do universo.³

2.2. Coleta de dados

Para a entrevista foram feitos contatos com as direções dos Centros, Departamentos e Faculdades, no sentido de saber como encontrar o professor, para agendar a entrevista. O questionário, que abrange oito questões fechadas e abertas, permitiu a introdução de outras questões que viriam a surgir no processo de aplicação do instrumento de coleta.

Na aplicação dos questionários houve algumas dificuldades, levando a uma extensão do prazo de levantamento de dados. De um lado, a dificuldade em localizar o professor (a agenda diária de um professor é bastante diversificada), de outro, nem todos tinham disponibilidade de responder naquele momento e, ainda, alguns se negaram a responder o questionário. Outro aspecto de demora na aplicação do questionário foi a não atualização da relação de professores cedida pela GRH: daqueles sorteados, muitas vezes, uns estavam aposentados, outros de licença, outros ainda, já tinham falecido.

Convém também destacar a preocupação de alguns professores em esclarecer se o projeto de pesquisa havia sido aprovado por um comitê ou comissão de ética. Entre estes, alguns se mostraram preocupados se realmente o seu questionário, ou seja, suas respostas ficariam incógnitas, se seriam mesmo preservadas as identidades dos participantes. Por que indivíduos que integram uma instituição na qual se advoga a livre expressão se preocupam tanto se suas opiniões serão conhecidas e identificadas, se a universidade é considerada um local de liberdade para a manifestação do pensamento e expressão?

Nesse sentido, o levantamento de dados, realizado pelos/as estudantes de 4º e 5º anos de graduação em psicologia, se prolongou por dois semestres letivos: entre maio de 2007 e maio de 2008. Inicialmente foi realizado o pré-teste, com uma amostra de três professores.

2.3. Técnicas de análise

Foram feitas análises quantitativas com base em estatística descritiva para as questões de respostas fechadas, enfocando a distribuição percentual de frequência (Cooper e Schindler, 2003). Num segundo momento, foi realizada análise qualitativa para questões de respostas abertas, utilizando-se da análise de conteúdo (Bardin, 1977). Enquanto esforço de

interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os pólos da objetividade e subjetividade; isenta e garante o investigador por um interesse pelo escondido, o latente, o não-dito.

Cada entrevista foi lida e relida várias vezes para possibilitar uma análise em profundidade, com o levantamento dos temas mais freqüentes e daqueles pouco enfatizados, sua seqüência e encadeamento, pausas, hesitações e, inclusive, o não dito.

Esse levantamento indicou os núcleos de sentidos das entrevistas, sem perder de vista o contexto mais amplo de inserção da mesma. Os núcleos de sentidos compuseram os recortes do texto, constituindo a análise temática.

3. Resultados e Discussão

3.1. Caracterização da amostra

A distribuição dos sujeitos por seis Centros ou Faculdades contempla cursos de diversas áreas, incluindo medicina, odontologia, ciências biológicas, farmácia, enfermagem, medicina veterinária, zootecnia, engenharias, análise de sistemas, ciência da computação, física, química, matemática, ciências econômicas, administração, ciências sociais, psicologia, pedagogia, letras, artes visuais, comunicação social, arquitetura e urbanismo, música, jornalismo, história e direito. A tabela 1 apresenta o perfil da amostra.

Variável	Descrição	Percentual
Sexo	Masculino	61,5
	Feminino	38,5
Estado Civil	Casado	72,3
	Solteiro	15,8
	Separado	12,0
Religião	Católica	42,4
	Não tem religião	32,6
	Espírita	10,3
	Protestante	7,4
Qualificação	Pós-Doutorado	3,8
	Doutorado	60,5
	Mestrado	25,4
	Especialista	9,2
	Graduação	1,1
Cargo	Professor Adjunto	54,0
	Professor Assistente	19,3
	Professor Associado	18,2
	Professor Titular	5,3
	Professor Auxiliar	3,2
Regime de Trabalho	Dedicação Exclusiva (DE)	74,9
	40 h	17,6
	20 h	7,5

Tabela 1 – Distribuição percentual de freqüência do perfil dos sujeitos da pesquisa.

O maior percentual de professores é do sexo masculino (61,5%), o que não surpreende; no nível superior de ensino o sexo masculino lidera, ao contrário de outros níveis, ou seja, quanto mais prestígio social mais presente o sexo masculino. Os casados lideram em

percentual (72,3%), enquanto os solteiros (15,8%) e separados (12%) aparecem com baixo percentual em relação aos casados. O catolicismo (42,4%) é a principal religião, seguido dos “sem religião” (32,6%) e espiritismo (10,3%); finalmente, os protestantes (7,4) – nestes estão incluídas as religiões batista, adventista e evangélica – e outras religiões (2,6%), que englobam budismo, messiânica, umbanda e agnóstica.

Os professores apresentam um alto nível de qualificação, na medida em que 60,5% possuem doutorado, 3,8% possuem pós-doutorado, 25,4% possuem mestrado, 9,2% possuem especialização e apenas 1,1% são graduados. Quanto à distribuição de cargos, os professores adjuntos foram maioria (54,0%), seguidos dos professores assistentes (19,3%) e associados (18,2%); os titulares (5,3%) e auxiliares (3,2%) constituíram-se em minoria.

O regime de trabalho (RT) mais presente na amostra foi DE (dedicação exclusiva), que correspondeu a 74,9%, seguido do RT de 40 horas (17,6%), sendo minoria o RT de 20 horas (7,5%). O tempo médio de serviço dos professores na UFMS é de 17,8 anos.

3.2. Condições de trabalho

Alguns aspectos das condições físicas de trabalho dos professores foram levantados (tabelas 2 e 3). Os fatores referentes ao ambiente de trabalho têm sido considerados como fatores de risco com potencial para causar dano físico ou mental ao trabalhador. As condições físicas de trabalho englobam aspectos como: ruído, ventilação, umidade, temperatura, arranjo físico e posto de trabalho e segurança (ausência de riscos) (Martinez, 2002).

Opinião	Iluminação	Temperatura	Nível de higiene	Estado de conservação dos equipamentos
Satisfatório (%)	70,2	65,1	52,1	34,6
Insatisfatório (%)	11,2	17,7	19,1	27,6
Regular (%)	18,6	17,2	28,8	37,8
TOTAL (%)	100,0	100,0	100,0	100,0
N	188	186	188	188

Tabela 2 – Distribuição percentual de frequência das condições das salas de aula. N, número de participantes.

Pontuação	Baixo	Médio	Alto	Muito alto	TOTAL
%	46,5	30,3	14,0	9,2	100,0

Tabela 3 – Distribuição percentual de frequência do nível de ruído na sala de aula. N = 185 participantes.

De uma forma geral, há satisfatoriedade⁴ quanto às condições de sala de aula, para a maioria dos professores, com relação à iluminação (70,2%), temperatura (65,1%), nível de higiene (52,1%) e estado de conservação dos equipamentos existentes (34,6%). Com relação ao nível de ruído, 46,5% dos depoentes expressaram que é baixo; ele é considerado alto apenas para 14,1% dos participantes e muito alto para 9,1%. Entretanto, quanto à adequação dos mobiliários de sala de aula, a maioria se mostrou insatisfeito: 56,6% dos entrevistados declararam que sua cadeira é inadequada para uma boa postura. Igualmente, a mesa é considerada inadequada para 48,1% (tabela 4). Ainda com relação à situação de sala de aula, 97,8% dos professores não fazem uso de microfone e 68,7% não tomam água durante a aula (tabela 5).

Opinião (%)	Cadeira	Mesa
Adequada	33,1	48,9
Inadequada	66,9	51,1
TOTAL	100,0	100,0
N	160	178

Tabela 4 – Distribuição percentual de frequência de adequação dos mobiliários em sala de aula. N, número de participantes.

Resposta (%)	Uso de microfone	Tomam água
Não	100	68,8
Sim	-	31,2
TOTAL	100,0	100,0

Tabela 5 – Distribuição percentual de frequência de uso de microfone e água em sala de aula N = 189 participantes.

Uma queixa bastante presente entre os entrevistados é com relação à falta de equipamentos para o desenvolvimento do trabalho. Alguns depoimentos expressam isso: “o setor necessita de multimídia (*datashow*), projetor de *slides*, sendo que muitos professores usam o seu pessoal” (entrevistado). Para outro professor: “equipamentos insuficientes provoca ‘briga’ entre docentes” (entrevistado).

Uma questão não tratada na pesquisa, mas importante e que mereceu muitos comentários dos professores é quanto ao estado de conservação dos prédios da universidade: “encontra-se sem pintura, com móveis velhos, com teto caindo na cabeça, sem iluminação e sujo” (entrevistado). “Percebe-se que não há esforço da universidade de reformar e introduzir melhorias nos prédios” (entrevistado). Essa falta “influencia a qualidade de trabalho e o modo de todos se relacionarem” (entrevistado). De acordo com outro participante: “o pedido de reforma do prédio foi protocolado há 5 anos” (entrevistado). Para outro depoente, “no setor, o extintor de incêndio está obsoleto, desde 1997, e não tem saída de emergência” (entrevistado).

Como se pode ver, o nível de insatisfação quanto à conservação do prédio e a falta de equipamentos é acentuado, embora não haja consenso. Nota-se que a insatisfação se faz mais presente em alguns departamentos do que em outros. Como a universidade funciona em vários prédios, dentro do próprio *campus*, alguns encontram-se em melhores condições que outros. Também existe diversificação quanto à existência de equipamentos e mobiliários dos departamentos: alguns têm muito e outros têm pouco, ou quase nada.

Os departamentos que desenvolvem mais pesquisas e que prestam outros serviços (por exemplo, cursos de especialização, assessorias) contam com mais recursos para suas necessidades. Os cortes dos recursos públicos forçam as instituições públicas de ensino superior a se descaracterizarem como públicas e gratuitas, ao buscarem outras fontes de financiamento: consultorias, convênios, ofertas de cursos pagos (principalmente no campo das especializações – pós-graduação *lato sensu*) e associação de empresa, entre outros mecanismos de arrecadação financeira. Como comenta Resende (2005), esse contexto, comum, atualmente nas universidades públicas, leva a instituição a se atrelar a interesses desvinculados da promoção da autonomia do indivíduo e vinculados aos interesses do mercado, o que, conseqüentemente, faz com que o homem aja de forma heteronômica.

Segundo os entrevistados, tem sido prática comum na UFMS a aquisição de materiais, tais como computador, multimídia (*datashow*), mesa, cadeira, estante, papel, etc, via recursos de projetos financiados. Sendo assim, aqueles professores que conseguem desenvolver projetos de pesquisa com financiamento, teoricamente terão mais condições de aquisição de

equipamento e mobiliário para seu departamento. Segundo relato de um entrevistado, em alguns departamentos, “os professores já utilizaram recursos próprios para pintarem a própria sala” (entrevistado). Portanto, a aquisição de material e equipamento para atender a necessidade dos departamentos fica condicionada, principalmente, ao financiamento de pesquisas e cursos pagos. Percebe-se que aqueles departamentos em que o mercado tem mais interesse em seus projetos e assessorias, são os que dispõem de melhores condições físicas e materiais para o desenvolvimento de seu trabalho.

À medida que os recursos disponíveis para a pesquisa são canalizados pelas áreas consideradas mais “rentáveis”, eles passam a ser usados privativamente dentro da própria instituição: laboratórios, computadores, salas, auditórios e equipamentos que servem apenas e exclusivamente aos grupos, núcleos e centros de pesquisa construídos às expensas do dinheiro público (propriamente os editais) e em parceria com empresas. Para Bosi (2007), cada vez mais privatizados os meios de produção do trabalho decente (e do conhecimento), resta aos professores desenvolverem suas próprias condições de trabalho, combinando “competição”, “empreendedorismo”, e “voluntarismo”.

Neste quadro, o professor aproxima-se do trabalhador, do proletário. Alienado do produto do seu trabalho, passa a vender a força de trabalho, produzindo “em série”, em intermináveis jornadas de esforço.

Tanto fatores ambientais quanto exigências físicas e mentais são destacados como geradores de estresse no trabalho. Com referência às condições ambientais, ruído, temperatura, vibração, iluminação e poluição têm sido apontadas como estressores produzidos no ambiente de trabalho. Com relação à organização do trabalho, atividades monótonas, repetitivas e fragmentadas predisõem ao estresse mais que outras. Além disso, sobrecarga, conflito e ambigüidade de papel também são ressaltados como possíveis estressores no trabalho. A sobrecarga de trabalho não leva diretamente ao estresse. O problema surge, principalmente, quando essa sobrecarga associa-se à falta de autonomia e, em consequência, as alternativas para se lidar com a situação ficam muito restritas (Codo *et al.*, 2004).

Segundo Dejours (1994: 133), certas condições de trabalho fazem “emergir um sofrimento que pode ser atribuído ao choque entre uma história individual, portadora de projetos, de esperanças e de desejos e uma organização do trabalho que os ignora”.

O impacto das condições de trabalho sobre a saúde dos trabalhadores levou o Ministério da Saúde (Brasil, 1999) a elaborar o documento “Doenças Ocupacionais e Acidentes de Trabalho”, que inclui as lesões por esforços repetitivos, doenças osteomusculares relacionadas ao trabalho e os distúrbios mentais relacionados ao trabalho nas preferências para notificação e investigação epidemiológica e reconhece o trabalho como importante fator de adoecimento, de desencadeamento e de crescente aumento de distúrbios psíquicos.

Além disso, institui a Portaria nº 1339, que comporta um rol de doenças relacionadas ao trabalho, abrangendo os transtornos mentais e comportamentais que teriam como agente etiológico ou fator de risco as “condições difíceis de trabalho”, as “circunstâncias relativas às condições de trabalho”, “ritmo de trabalho penoso”, a “má adaptação à organização do trabalho (trabalho em turnos ou noturnos)” e “outras dificuldades físicas e mentais relacionadas ao trabalho” (Brasil, 1999).

3.3. Atividades executadas

A maioria dos professores encontra-se com excesso de carga horária, ou seja, 70,4% estão com encargos acima de 8 horas semanais (tabela 6). Entretanto, 7,3% ministram menos de 8 horas semanais de aula, o que está aquém do preconizado pelas normas da instituição. É

possível que esse percentual esteja relacionado a professores que exercem cargos de chefia, o que, muitas vezes, dificulta ou impede o cumprimento de no mínimo 8 horas de aula semanal.

Hora aula semanal	Percentual
Menos de 8 horas	7,3
8 horas	22,3
De 9 a 20 horas	63,1
Mais de 20 horas	7,3
TOTAL	100,0

Tabela 6 – Distribuição percentual de freqüência de horas semanais em sala de aula. N = 179 participantes.

A tabela 7 mostra o envolvimento dos professores com relação à atividade administrativa, de pesquisa e de extensão. Chama atenção a alta carga horária dispensada à atividade administrativa: 74,9% dos professores dedicam até 10 horas/semanais à tarefas administrativas, muito mais do que à pesquisa (47,1%) ou à extensão (57,8%).

Atividades	0 h	De 1 a 10h	De 11 a 20h	De 21 a 30h	Mais de 30h	TOTAL
Administrativa	11,7	74,9	13,4	-	-	100,0
Extensão	34,6	57,8	7,6	-	-	100,0
Pesquisa	21,6	47,1	26,1	3,9	1,3	100,0

Tabela 7 – Distribuição percentual de freqüência de outras atividades (semanais).

Um dado apontado pelos entrevistados é a insuficiência de apoio administrativo dispensado aos professores, principalmente no gerenciamento de atividades relacionadas aos recursos financeiros de projetos de pesquisa, como compra de material, manutenção de equipamentos, atividade de laboratório: “tudo funciona com a mão-de-obra do aluno e do professor” (entrevistado). Com isso, grande parte do tempo do professor é dedicada a atividades administrativas, o que desgasta e sobrecarrega o professor, além de tomar um tempo em que os professores poderiam se dedicar mais a atividades acadêmicas.

Se esses números já mostram a sobrecarga de trabalho a que está submetida a maioria dos professores, uma questão não presente no instrumental de pesquisa é o número de horas dedicado, pelo professor, ao preparo de aulas, atendimento de alunos, correção de trabalhos, avaliação, preenchimento de diário, lançamento de notas/freqüência no sistema. Em virtude da sobrecarga de trabalho, os professores relataram que acabam desenvolvendo trabalhos nos fins de semana, nos períodos de interrupção do ano letivo, isto é, nos momentos institucionalmente destinados ao descanso e lazer. Nesses momentos, eles preparam projetos, preenchem formulários, escrevem artigos, fazem relatórios de pesquisa, lêem os textos ainda não foram lidos, entre outras atividades. Com a informatização, fica facilitada a constituição de um espaço de trabalho, em qualquer lugar, o que resulta numa modificação do processo de produção (Nunes e Teixeira, 2000) e, poderíamos dizer, no aumento da carga de trabalho do professor. Como destacam Mancebo e colaboradores (2006), o professor vai fisicamente para casa, mas o dia de trabalho não termina, pois as inovações tecnológicas possibilitam a derrubada das barreiras entre o mundo pessoal e o mundo profissional.

Vale ressaltar que o aumento da produção científica docente vem sendo bastante estimulado pelas instituições reguladoras da pós-graduação e de fomento à pesquisa (CAPES, CNPq e congêneres nos estados). Para os professores isso se torna importante tanto para conseguir se manter em programas de pós-graduação, como para conseguir financiamentos para pesquisas. Dessa forma, a busca quase “frenética” de aumento da produção acaba

desenvolvendo certa competição entre os próprios professores, levando-os ao cansaço, estresse e, muitas vezes, à frustração. Imprime-se ao trabalho docente a lógica do mercado ao se implantar um sistema de avaliação produtiva, perverso, em que a quantidade é valorizada em detrimento, na maioria das vezes, da qualidade. Cultiva-se, assim, uma lógica que diferencia quem é produtivo de quem não é. Mancebo e colaboradores (2006: 78) contestam essa ordem de produção, destacando que boa parte dos trabalhos resvala para o terreno do mero produtivismo, onde prima a ausência de pensamento e de criação.

“Para o pensamento é preciso um tempo de ressonâncias, de elaboração que o termo “experiência” bem expressa, de modo que o imediatismo ditado pelo mercado e a exigência do aspecto “aplicado” para o saber caminha em sentido contrário ao processo de criação e de respeito ao tempo de maturação intelectual necessários a qualquer atividade conceitual e de reflexão.”

De acordo com Bosi (2007: 1517):

“Aparentemente, esse docente tende a acreditar que o seu desempenho é excepcional, fruto de algum tipo de genialidade que o distingue de seus pares. Em essência, geralmente passa despercebido que sua suposta genialidade é eleita por critérios definidos pelos interesses do mercado e que, ela mesma, é produto da própria escassez dos recursos que se tornam alvo de disputa. [...] Esse drama hamletiano, vivenciado cotidianamente pelos docentes, tem reforçado um sistema de avaliação do trabalho docente que, ano a ano, alarga o limite da escala de mensuração da produtividade acadêmica. [...] A cada volta desse parafuso, os professores tornam-se reféns dos critérios de produtividade que, ao instituírem novos valores no espaço universitário, ressocializam todas as atividades componentes do trabalho acadêmico, permitindo e legitimando a invasão crescente do tempo do trabalho na vida dos docentes. Envolvidos nesse ambiente de intensa competitividade, torna-se difícil a produção de uma identidade que se dê pela percepção de que é preciso organização e mobilização para mudança desse sistema. [...] A competição é naturalizada, tornando-se a regra. A escassez de recursos para pesquisa (e para o trabalho docente em geral) também é naturalizada e se transforma em realidade que avaliza a “competência” dos que conseguem acessar tais recursos. E o resultado dessa dinâmica traz conseqüências comuns ao mundo do trabalho, tais como o estresse, o estado permanente de cansaço, a depressão e até o suicídio.”

Para Dejours (1994), as frustrações resultantes de um conteúdo significativo inadequado às potencialidades e às necessidades da personalidade podem provocar esforços de adaptação que nem sempre ficam na linha do tolerável para a saúde mental.

3.4. Saúde

Os problemas associados à saúde física, à saúde mental e às doenças relacionadas ao trabalho, respectivamente, mais citados pelos entrevistados, estão associados à sobrecarga ocupacional (tabelas 8, 9 e 10).

Queixa	Dor nas costas	Dor nas pernas	Dor nos braços	Rinite	Alergia respiratória	Alergia dermatológica
Percentual	55,9	38,8	32,2	21,1	21,2	12,7
N	186	181	183	180	184	181

Tabela 8 – Distribuição percentual de frequência das queixas relacionadas à saúde física. N, número de participantes.

Queixa	Percentual	N
Cansaço mental	55,1	185
Estresse	52,4	185
Ansiedade	42,9	184
Esquecimento	42,9	184
Frustração	37,8	185
Nervosismo	31,1	181
Angústia	29,3	184
Insônia	29,1	182
Depressão	16,8	185

Tabela 9 – Distribuição percentual de frequência das queixas relacionadas à saúde mental. N, número de participantes.

Doença	Percentual
LER	23,1
Tendinite	17,9
Estresse	10,3
Dor nas costas	10,3
Depressão	7,7
Gramelona nas cordas vocais	5,1
Alergia	5,1
Problema oftalmológico	5,1
Outros	15,4
TOTAL	100,0

Tabela 10 – Distribuição percentual de frequência das doenças relacionadas ao trabalho. N = 39 participantes.

As queixas músculo-esqueléticas – dor nas costas, dor nas pernas, dor nos braços – podem estar relacionadas ao fato dos professores permanecerem por longos períodos de pé (escrever em quadro de giz), carregar material didático para salas de aulas, ser responsável pela instalação de recursos audiovisuais, deslocamento constante de um prédio para outro e inadequação das mesas e cadeiras. Pesquisa de Porto e colaboradores (2004) mostra que as doenças mais frequentes entre professores estão a tendinite, bursite, rinite, sinusite, doenças da laringe e das cordas vocais. Todas essas queixas, também, foram destacadas em estudo de Araújo e colaboradores (2005) com professores universitários, além das relacionadas à saúde mental.

A presença de queixas relacionadas à rinite e alergias respiratória e dermatológica, pode ser explicada pelo fato de os docentes ainda usarem o quadro de giz, ficando expostos ao pó de giz e poeira, já que há deficiência de recursos audiovisuais. Há, também, a queixa associada ao uso intensivo da voz. O trabalho docente exige o uso intensivo da fala, pois se

trata de uma profissão que trabalha com comunicação. Contudo, o uso inadequado da voz é um fator que contribui para os problemas relatados, observando-se ausência de preparação do professor para usar adequadamente a voz (tabela 5), considerando que 68,8% relataram não tomar água durante as aulas e 100% não fazem uso de microfone.

Da amostra de 183 respondentes, 39 entrevistados (21,3%) afirmaram ter desenvolvido doença relacionada ao trabalho (tabela 10). As doenças mais citadas revelam, mais uma vez, que estão associadas à sobrecarga ocupacional, muitas vezes, relacionadas a sobrecarga na articulação dos membros e postura inadequada – LER, tendinite e dores na coluna cervical.

A LER, a tendinite e as dores lombares são problemas comuns, sobretudo devido à sobrecarga ocupacional (Almeida *et al.*, 2008; Chiesa *et al.*, 2000; Oliveira, 2000); principalmente a LER tem chamado a atenção não só pelo aumento da sua incidência, mas por existirem evidências de sua associação com o ritmo de trabalho, (Regis Filho *et al.*, 2006; Chiesa *et al.* 2000).

Também chama atenção a alta porcentagem e diversidade de queixas relacionadas a sintomas psicossomáticos (tabela 9). Os sintomas de maior prevalência foram: cansaço mental (53,9%), estresse (52,4%), ansiedade (42,9%), esquecimento (42,9%), frustração (37,8%), nervosismo (31,1%), angústia (29,3%), insônia (29,1%) e depressão (16,8%). Esses sintomas estão presentes na síndrome de *burnout*, como apontam alguns autores (Carlotto, 2002; Reis *et al.*, 2006; Oliveira, 2006; Tavares *et al.*, 2007). Na tabela 10 parte dessas queixas – estresse e depressão – torna a aparecer nas doenças surgidas no decorrer da profissão, segundo os depoentes.

O estresse tem sido citado no quadro de problemas de saúde das várias profissões, um destes profissionais é o professor (Tavares *et al.*, 2007; Witter, 2003; Silvany-Neto *et al.*, 2002; Codo, 1999). Estresse é um estado geral de tensão fisiológica e mantém relação direta com as demandas do ambiente. De acordo com Lipp (2002), citado em Reis e colaboradores (2006: 231):

“o estresse ocupacional constitui experiência extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão, desencadeados por estressores localizados no ambiente de trabalho. Os fatores contribuintes para o estresse ocupacional vão desde as características individuais de cada trabalhador, passando pelo estilo de relacionamento social no ambiente de trabalho e pelo clima organizacional, até as condições gerais nas quais o trabalho é executado.”

Estudos de Codo (1999) e Silvany-Neto e colaboradores (2002) revelam elevado nível de estresse associado ao trabalho entre os docentes de 1º e 2º graus. Por outro lado, pesquisa de Paiva e colaboradores (2002) aponta elevado índice de estresse entre professores de nível universitário. Para Witter (2003: 13), as situações de trabalho responsáveis por um quadro exacerbado de estresse docente estão requerendo pesquisas cuidadosas: “há que se considerar a necessidade de se conhecer melhor as variáveis das condições de trabalho que geram estresse no professor”. Segundo Tavares e colaboradores (2007), pesquisas realizadas no Brasil apontam como fontes de estresse nos professores, o demasiado trabalho para fazer, as turmas difíceis, o nível de barulho bastante elevado, estudantes pouco motivados, salário inadequado, comportamento inadequado dos estudantes, formação inadequada, más condições de trabalho, pressão de tempo. Ainda, segundo Tavares e colaboradores (2007: 19):

“Ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade. Geralmente as jornadas de trabalho dos professores são longas, com raras pausas de descanso e/ou refeições breves e em lugares desconfortáveis. O ritmo intenso e variável, com início

muito cedo pela manhã, podendo ser estendido até à noite em função de dupla ou tripla jornada de trabalho. No corre-corre os horários são desrespeitados, perdem-se horas de sono alimenta-se mal, e não há tempo para o lazer. São exigidos níveis de atenção e concentração para a realização das tarefas. Quando o trabalho é desprovido de significação, não é reconhecido ou é uma fonte de ameaças à integridade física e/ou psíquica acaba por determinar sofrimento ao professor.”

Para Souza (2001, a depressão difusa na escola de hoje provém da ausência de sentido instalada no coração do projeto escolar. Essa falta de significado da escola para os alunos possui esse reverso mal conhecido: se a escola não tem sentido para os alunos, inevitavelmente também não fará sentido para os professores.

Apesar de 71,9% dos professores terem dito que visitam regularmente profissionais de saúde, os dados mostram que os docentes não estão cuidando dos sintomas de exaustão emocional apresentados acima; apenas 4,3% disseram fazer uso de calmantes; 5,9% relataram fazer uso de anti-depressivos; 4,3% disseram fazer uso de ansiolíticos e 11,5% relataram fazer uso de anti-hipertensivos. Poucos visitam profissionais mais ligados à área da saúde mental. Apenas 3,1% visitam o psiquiatra, 4,2% visitam o psicanalista e 6,8% fazem uso dos serviços do psicólogo. O profissional mais procurado é o dentista (55%), seguido do cardiologista (26,4%), ginecologista (26,4%) e ortopedista (15,9%) (tabela 11).

Profissional	Percentual
Dentista	55,0
Cardiologista	40,2
Ginecologista	26,4
Ortopedista	15,9
Urologista	11,1
Fisioterapeuta	7,4
Psicólogo	6,9
Reumatologista	4,2
Alergista	4,2
Psicanalista	4,2
Nutricionista	4,2
Oftalmologista	3,2
Homeopata	3,2

Tabela 11 – Distribuição percentual de frequência dos profissionais de saúde mais visitados pelos professores N = 189 participantes.

Isso parece revelar que os professores não têm consciência que desenvolveram doenças durante a atividade profissional, não percebendo, principalmente, os sintomas relacionados a exaustão mental e emocional. O mais preocupante é que os professores/as não estão cuidando desses sintomas apresentados, pois apenas 4,3% disseram fazer uso de calmantes; 5,9% relataram fazer uso de anti-depressivos; 4,3% disseram fazer uso de ansiolíticos e 11,5% relataram fazer uso de anti-hipertensivos.

Segundo Resende (2005: 176), “as condições existentes nas universidades públicas federais não favorecem, nas relações cotidianas, a auto-reflexão, dificultando assim, a formação de uma consciência crítica”. Como destaca Sawaia (2004), a consciência é a forma como o indivíduo conhece o mundo, num trabalho de interpretação da vida, através do pensar, sentir e agir. A consciência é, assim, cognitiva, intelectual e emocional. Retomando Vigotsky

(1984) e Leontiev (1978), pode-se dizer que a natureza humana e a existência da consciência não podem ser vistas como algo intrínseco e a-histórico, mas construídas histórica e socialmente. Isto é, a consciência deve ser vista numa processualidade constante, determinada pelas condições sociais e históricas, que se transformam em produções simbólicas, em construções singulares.

Em cada momento histórico, as configurações acerca da constituição do sujeito são “colocadas” pela sociedade. Um novo padrão de sujeito também se conforma, no momento em que a geopolítica do mundo é modificada, em que as idéias de globalização ganham destaque, em que o avanço tecnológico torna-se obrigatório e novas formas de saber e fazer são liberadas. Difunde-se o surgimento de um novo ser humano: forte, intelectual, interativo, criativo, que tenha iniciativa, versátil, flexível e que demonstre domínio e competência emocional.

Isso parece levar o sujeito a olhar menos para si mesmo, a se perceber menos como sujeito dotado de corpo, sentimento, emoção, desejo, apesar de estarmos vivendo uma proliferação de literaturas que oferecem uma reflexão sobre a vida cotidiana (Izquierdo, 2000: 15):

“estamos vivendo numa aparição repentina auto-reflexiva mais que reflexiva, um pensar sobre si mesmo, valorizar-se a si mesmo, conhecer-se a si mesmo e, naturalmente, ajudar-se a si mesmo mais que uma reflexão sobre nosso lugar no mundo, nossas realizações, nossas relações com os demais.”

Nesse sentido, a saúde pode ser vista como o resultado de interações dinâmicas e complexas determinadas pelos domínios sociais, mentais, históricos e políticos, onde o trabalho tem caráter central (Martinez, 2002). Segundo Dejours (1988), a saúde indica ter meios de traçar um caminho pessoal e original, em direção ao bem-estar físico, psíquico e social. Para o bem-estar físico a liberdade para regular as variações que aparecem no estado do organismo, é necessária, ou seja, ter o direito a atender às necessidades físicas como dormir, repousar, comer ou cuidar da doença quando ela surge. Para o bem-estar psíquico, destaca que é necessária a liberdade para organizar a própria vida segundo o desejo de cada pessoa.

Finalmente, a análise de comparação de médias para grupos entre sexo e trabalho, mostrou que as mulheres se comparadas com os homens apresentam médias maiores de desenvolvimento de doenças associadas ao trabalho: 23,9% das mulheres já desenvolveram alguma doença relacionada ao trabalho, contra 15,9% dos homens. O fato de as mulheres perceberem sua saúde geral pior do que os homens, assim como mais estressadas e com distúrbios psicossomáticos pode ser compreendido a partir do papel que a mulher atualmente ocupa na sociedade. Independentemente das mudanças nos papéis do homem e da mulher nas últimas décadas, as responsabilidades e disponibilidades para com a família ainda são das mulheres, o que leva à dupla jornada de trabalho, com inegáveis repercussões para a saúde da mulher (Lima, 2004; Borsoi, 1995).

As tarefas que integram o trabalho doméstico são muito diversificadas quanto a sua complexidade, indo desde os serviços domésticos até o cuidado e a educação dos filhos. Soma-se a isso que o trabalho docente exige uma jornada dupla de trabalho, considerando que no espaço da universidade em si, não há tempo suficiente para desenvolver todas as atividades, como planejar aulas, corrigir trabalhos e provas, fazer pesquisas etc. (Rocha e Sarriera, 2006). Essas professoras, além da pressão de seu ambiente de trabalho, provavelmente ainda possuem atividades sociais que as remetem não a uma dupla jornada,

mas sim a uma tripla jornada de trabalho. Essa sobrecarga pode ser o estopim dos transtornos apresentados.

3.5. A relação com os pares

A análise dos depoimentos com relação aos pares revelou a complexidade do relacionamento interpessoal entre os docentes de um mesmo departamento, que teoricamente, como grupo, têm objetivos inter-relacionados envolvendo a educação dos alunos, mas que também sofrem as contradições existentes dentro de um mesmo grupo. A princípio, como se poderia imaginar, não é de 100% o percentual de conhecimento e/ou de discussão de assuntos acadêmicos entre os professores de um mesmo departamento. Segundo os dados, 96,8% dos entrevistados disseram conhecer todos os colegas de departamento e 91% disseram discutir assunto acadêmico com seu/sua colega de unidade.

Isso pode ser ponderado no sentido de que, na época, os departamentos funcionavam com grande volume de professores substitutos. Esse fato pode ser entendido, na medida em que o compromisso dos professores substitutos era apenas com a sala de aula, conseqüentemente não mantinham, regularmente, contato com o departamento. Entretanto, um certo isolamento e falta de companheirismo fica expresso no momento de confraternizações e comemorações de departamento: apenas 53,9% dos entrevistados disseram participar de tais festividades. Para Ulrich (2005: 7):

“Verificar as percepções de professores universitários sobre as relações interprofissionais que levam ao estresse, possibilita aferir o quanto os professores compreendem formas de relacionamento interpessoal como possíveis determinantes de desgaste físico e psicológico.”

Uma questão relevante abordada por Carlotto (2002), a partir de uma revisão de literatura sobre a Síndrome de *Burnout* em professores, é o isolamento social e a falta de senso de comunidade que, geralmente, estão presentes no trabalho docente, tornando os professores mais vulneráveis ao *burnout*. Como comenta a autora:

“segundo os autores [levantados], o ensino é uma profissão solitária, uma vez que há uma tendência do professor a vincular suas atividades ao atendimento de alunos, ficando à parte de atividades de afiliação, grupos e engajamento social.” (Carlotto, 2002: 25)

Entre os professores pesquisados, a relação com a chefia parece ocorrer sem problemas evidentes, na medida em que 75,1% declararam que sua chefia demonstra preocupação com o seu bem-estar e/ou da equipe. Além disso, 85,1% argumentaram que apresentam à chefia suas necessidades para um bom trabalho, mas que também entendem que a chefia de departamento não tem poder para resolver as questões solicitadas, revelando certa conformação e acomodação com a situação. Isso mostra um reconhecimento da falta de autonomia dos professores. Como salienta Resende (2005), em função de as universidades se encontrarem tomadas pelas leis do mercado, o processo de autonomia, tanto institucional quanto individual, fica cada vez mais impedido.

3.6. Lazer

A opção de lazer mais praticada pelos professores é o cinema (69,8%), seguida de reuniões familiares ou com amigos em casa (61,3%) e teatro (42,8%). Além disso, 17,4% declararam optar por barzinho como lazer; 16,4% preferem o esporte; 13,7% disseram que seu lazer restringe-se a viagens sistemáticas; enquanto 10,5% declararam ter como lazer a pescaria. As mulheres declararam mais atividades de lazer (78,8%) do que os homens (59,1%). Como mostra pesquisa realizada por Paiva e colaboradores (2002), a redução do lazer e da vida social e familiar mostra-se diretamente relacionada com a ocupação de docência.

O lazer é um dos aspectos estruturantes da saúde mental, interferindo no processo saúde-doença do ser humano (Carvalho e Cunha, 2006). É determinado historicamente e possui uma característica imutável que é a busca do prazer. Partindo do princípio de que o prazer pode manifestar-se em qualquer relação ou presença humana, sua possibilidade atravessa tanto o mundo da vida, da sociabilidade espontânea, que é o lazer, como o mundo guiado pelo poder e moeda, com ênfase para as relações econômicas, que é o trabalho (Gutierrez e Almeida, 2008). Nessa perspectiva habermasiana, o entendimento de lazer supera a dicotomia lazer-trabalho; portanto, o trabalho pode ser considerado lazer, no sentido do prazer. Assim como lazer pode se tornar um trabalho no sentido do poder e da moeda. Afinal, na sociedade contemporânea, o lazer pode ser considerado inexistente diante da hipertrofia do aspecto econômico como motor social que se sobrepõe a qualquer desejo e gratuidade (Ângelo, 2007).

3.7. Expectativas

Mais uma vez, não existiu consenso na opinião dos professores; desta vez com relação a se a universidade busca condições para a melhoria de seu trabalho. Enquanto 57,6% responderam “em termos”, 26,9% disseram “não” e 13,7% declararam “sim”. Para alguns professores, “a universidade não faz o principal que é mudar a estrutura universitária” (entrevistado). “A universidade tem que se centrar na transparência, lisura, focar nos objetivos; a estrutura está viciada e a universidade pouco produtiva” (entrevistado). Por último, a maioria dos entrevistados (78,8%) argumentou sobre a necessidade de uma política mais centrada nas necessidades dos professores para um melhor desenvolvimento de seu trabalho. Isto é, os professores apontaram para a necessidade de a universidade centrar esforços na “melhoria do atendimento das necessidades de pesquisa e da eficiência do ensino” (entrevistado), na medida em que, “as condições de melhoria são conseguidas pelos professores através de projetos” (entrevistado), ou seja, “os professores é que correm atrás dessa melhoria” (entrevistado).

Mas se um lado, os dados revelam certa apatia dos professores, ou seja, mostram-se pouco críticos em relação ao momento histórico em que vive a instituição, por outro, percebe-se que os professores ainda acreditam na universidade, e esperam que ela faça algo em relação às suas expectativas. Segundo Resende (2005: 178):

“para não perder a nossa humanidade e nos tornar simplesmente coisa, simplesmente uma etiqueta – sou professor universitário – é necessário sempre refletir sobre a nossa formação e sobre as possibilidades constitutivas de uma verdadeira autonomia no ambiente universitário, sem esquecer que trabalhamos em uma instituição pública com todas suas contradições.”

4. Comentários Finais

O conjunto de dados levantado na pesquisa revela aspectos importantes sobre a realidade dos professores da UFMS. Retomando a proposta central que norteou esse texto, conclui-se que, sob o efeito das novas ordenações assumidas pelo Estado brasileiro e da adoção feita pela estratégia neoliberal, desencadeou-se um processo de sobrecarga e falta de condições de trabalho que tem acarretando sérias conseqüências para a saúde do professor, principalmente a exaustão emocional e física.

Chama atenção a elevada manifestação de queixas relacionadas à saúde mental. Os sintomas de maior prevalência foram: cansaço mental (53,9%), estresse (52,4%), ansiedade (42,9%), esquecimento (42,9%), frustração (37,8%), nervosismo (31,1%), angústia (29,3%), insônia (29,1%) e depressão (16,8%). Da mesma forma, são preocupantes as queixas relacionadas à saúde física, considerando que 55,9% disseram sentir dor nas costas, 38,8% relataram dor nas pernas, 32,2% falaram de dor nos braços, 21,1% de rinite e 21,2% de alergia respiratória.

Com relação à infra-estrutura física, constatou-se que a situação varia muito conforme o contexto do departamento, revelando uma grande heterogeneidade. Os departamentos que abrigam cursos que atendem os anseios do mercado geralmente apresentam melhores condições quanto ao prédio, equipamentos e nos aspectos de conforto e, portanto, os professores parecem mais satisfeitos com seu trabalho. As respostas dos professores revelam tanto comportamentos de apatia, conformação e acomodação diante das situações vivenciadas quanto sentimento de insatisfação e frustração com as condições de trabalho e com a realidade institucional e social. Igual comportamento foi revelado por pesquisa de Resende (2005) com professores universitários. Nesse sentido, pode-se afirmar que o trabalho docente na instituição pesquisada encontra-se em situação precária, em razão de vários aspectos: insuficiência de pessoal, sobrecarga de trabalho, falta de materiais, equipamentos, apoio administrativo e ambiente inadequado.

Daí o acúmulo de estresse que, levado a graus exagerados, constitui a chamada síndrome de *burnout*, expressão inglesa que designa aquilo que deixou de funcionar por *exaustão* de energia (Oliveira, 2006). Segundo Reis e colaboradores (2006), *burnout* é resultado dos aspectos negativos do trabalho capazes de produzir redução da condição mental dos trabalhadores. Suas causas são uma combinação de aspectos individuais, organizacionais e sociais (Carlotto, 2002).

No exercício profissional da atividade docente, diversos estressores psicossociais encontram-se presentes, quer relacionados à natureza de suas funções, quer vinculados ao contexto institucional e social onde estas são exercidas. Se os aspectos estressores persistem pode haver um desencadeamento da síndrome de *burnout*, que é considerada como “um tipo de estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo” (Carlotto, 2002: 21).

Apesar da síndrome de *burnout* ser um tipo de estresse emocional que acomete profissionais envolvidos com qualquer tipo de cuidado em uma relação de atenção direta, a gravidade de *burnout* entre os profissionais de ensino supera à dos profissionais de saúde, dado que coloca o magistério como uma das profissões de alto risco (Carlotto, 2002). Essa doença em professores que surge de forma paulatina e cumulativa, não sendo percebido pelo indivíduo,

“afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando estes profissionais a um processo de alienação, desumanização, apatia,

ocasionando problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão.” (Carlotto, 2002: 21)

Para Tavares e colaboradores (2007), a síndrome de *burnout* é evidenciada por exaustão emocional, apatia extrema, desinteresse pelo trabalho e lazer, depressão, alterações de memória e humor, fadiga, enxaqueca, dores musculares e distúrbios do sono. O nervosismo (irritabilidade), também relacionado ao processo de trabalho, é uma manifestação psíquica que surge posteriormente ao estado de cansaço mental (Reis *et al.*, 2006).

Este estudo argumenta sobre a necessidade de realização de novas investigações destinadas a avaliar, mais detidamente, os problemas aqui avaliados de forma exploratória. É através da visualização dessas situações que podemos pensar em medidas que minimizem os problemas enfrentados pelos professores. A prevenção de doenças em professores não é uma tarefa solitária deste, mas exige uma ação coletiva. As reflexões e ações geradas devem visar a busca de alternativas para possíveis modificações, não só na esfera microsocial de seu trabalho e de suas relações interpessoais, mas também no âmbito macro-organizacional que determinam aspectos constituintes da cultura organizacional e social.

Outro ponto importante que merece atenção para futuras investigações diz respeito a dimensões interpares e do cotidiano de trabalho dos docentes, como disputas internas pelo poder e tradições clientelistas e patrimonialistas presentes nas instituições brasileiras. Esse assunto apesar de ter sido levantado neste estudo, não mereceu o destaque e a discussão exigidos.

Entretanto, como salienta Mancebo (2007: 79), toda essa conjuntura que se desenhou na universidade pública não conseguiu tornar inócuo seu encanto, enquanto lugar de estar e pensar com um outro: “persistem práticas docentes que remetem à construção de alianças, de compartilhamento dos conhecimentos, de produção de novos sentidos e significados, mesmo que em espaços específicos e em momentos particulares”.

5. Referências bibliográficas

Almeida, J.S.; Carvalho Filho, G.; Pastre, C.M.; Lamari, L.M. e Pastre, E.C. (2008). Afecção do tendão supra-espinhal e afastamento laboral. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13 (2), 517-522. Retirado em 23/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v13n2/a27v13n2.pdf>.

Ângelo, F.D. (2007). Consenso do lazer diante de um paradigma histórico-cultural. *Revista Urutagua*, 13. Retirado em 15/04/2008, no *Word Wide Web*: <http://www.urutagua.uem.br/013/13angelo.htm>.

Araújo, T. M.; Sena, I.P., Vina, M.A. e Araújo, E.M. (2005). Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 29(1), 6-21.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bosi, A.P. (2007). A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação e Sociedade*, 28 (101), 1503-1523. Retirado em 2/2/2009, no *Word Wide Web*: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000400012&lng=pt&nrm=iso.

Borsoi, I.C.F. (1995). A saúde da mulher trabalhadora. Em: Codo, W e Sampaio, J.J.C. (Org.). *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho* (pp. 115-138). Petrópolis: Vozes.

Brasil. Ministério da Saúde (1999). *Doenças ocupacionais e acidentes de trabalho*. Brasília. Retirado em 2/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://saúde.gov.br/programas/Trabalhador>.

- Carlotto, M.S. (2002). A síndrome de burnout e o trabalho docente. *Psicologia em Estudo*, 7(1), 21-29. Retirado em 2/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a03.pdf>.
- Carvalho, H.T.T.K. (1995). Professora primária: amor de dor. Em: Codo, W. e Sampaio, J.J. C. (Org.). *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho* (pp. 127-138). Petrópolis: Vozes.
- Carvalho, S.R. e Cunha, G.T. (2006). A gestão da atenção na saúde: elementos para se pensar a mudança da organização na saúde (pp. 837-868). Em: Campos, G.W.S. *Tratado de saúde coletiva*. São Paulo: Hucitec.
- Chiesa, F.L.; Lunkes, G.; Santos, L. e Signore, L.U. (2000). A prevalência de sintomatologia dolorosa por exigências profissionais causadas pela lesão por esforço repetitivo (L.E.R.) nos funcionários públicos da prefeitura de São Pedro do Sul. *Praxisterapia*, 2 (2), 62. Retirado em 14/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.ctec.unicruz.edu.br/revista/artigos/42.pdf>.
- Codo, W. (1999). *Educação: caminho e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Codo, W.; Soratto, L. e Menezes, V.I. (2004). Saúde mental e trabalho. Em: Zanelli, J.C.; Andrade, J.E.B. e Bastos, A.V.B. (Org.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (p. 276-299). Porto Alegre: Artmed.
- Cooper, D.R. e Schindler, P.S. (2003). *Métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman.
- Coraggio, J.L. (2000). Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. Em: Tommasi, L.D.; Warde, M.J. e Haddad, S. *O Banco Mundial e as políticas educacionais* (pp. 75-193). São Paulo: Cortez.
- Dejours, C. (1988). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez.
- Dejours, C. (1994). A carga psíquica do trabalho. Em: Betiol, M.I.S. (Org.). *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (pp. 21-32). São Paulo: Atlas.
- Durham, E.R. e Sampaio, H. (2000). O setor privado de ensino superior na América Latina. *Cadernos de Pesquisa*, 110, 7-37.
- Esteve, J.M. (1995). Mudanças sociais e função docente. Em: Nóvoa, A. (org.) *Profissão professor*. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Esteve, J. M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC.
- Fernandes, F. (1989). *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez.
- Francelino, S.M.R.L. (2003). As transformações do mundo do trabalho e a atividade docente. Em: Leão, I.B. *Educação e psicologia: reflexões a partir da teoria sócio-histórica* (pp. 121-144). Campo Grande: Editora UFMS.
- Gasparin, S.M.; Barreto, S.M. e Assunção, A.A. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 189-199. Retirado em 2/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>.
- Gutierrez, G. e Almeida, M.B. (2008). Cultura e lazer: uma aproximação habermasiana. *Lua Nova*, 74, 74-93. Retirado em 23/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n74/05.pdf>.
- Izquierdo, M.J. (2000). *Cuando los amores matan*. Madrid: Ediciones Libertarias.
- Leite, D.R.; Figueiredo, A.M. e Sól, N.A.A. (2003). *Saúde e condições de trabalho dos docentes na Universidade Federal de Ouro Preto*. Ouro Preto: UFOP.
- Leontiev, A. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte.

- Lima, M.F.E.M. (2004). *A demanda e escolha das mães por educação infantil: um novo tema para o estudo da educação infantil*. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP.
- Mancebo, D. (2007). Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 20(1), 74-80. Retirado em 2/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>.
- Mancebo, D.; Maués, O. e Chaves, V.L.J. (2006). Crise e reforma do Estado e da universidade brasileira: implicações para o trabalho docente. *Educar*, 28, 37-53. Retirado em 2/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28.pdf>.
- Martinez, M.C. (2002). *As relações entre a satisfação com aspectos psicossociais no trabalho e a saúde do trabalhador*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Nóvoa, A. (1999). Os Professores na Virada do Milênio : do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, 25(1), 11-20.
- Nunes, M.L. e Teixeira, R.P. (2000). Burnout na carreira acadêmica. *Educação*, 41, 147-164.
- Oliveira, E.S.G. (2006) O “mal-estar docente” como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. *Cien. Cogn.*, 7, 27-41. Retirado no *Word Wide Web*: <http://www.cienciasecognicao.org>.
- Oliveira, J.T. (2000). Aspectos comportamentais das síndromes de dor crônica. *Arq. Neuropsiquiatria*, 58, 360-365.
- Paiva, K.C.M.; Deusdedit Júnior, M.; Silva, M.A.L. e Valença, M.C.A. (2002). *Situação de trabalho, qualidade de vida e estresse no ambiente acadêmico: comparando professores de instituições pública, privada e confessional*. Retirado em 14/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.anpad.org.br/enanpad/2002/dwn/enanpad2002-cor-610.pdf>.
- Porto, L.A.; Reis, I.; Andrade, J.M.; Nascimento, C.R. e Carvalho, F.M. (2004). Doenças ocupacionais em professores atendidos pelo centro de estudos da saúde do trabalhador (CESAT). *Revista Baiana de Saúde Pública*, 28(1), 33-49.
- Regis Filho, G.I. e Michels, G. e Sell, I. (2006). Lesões por esforços repetitivos/distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho em cirurgiões-dentistas. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 9(3), 346-359.
- Reis, E.J.F.B.; Araújo, T.M.; Carvalho, F.M.; Barbalho, L. e Silva, M.O. (2006). Docência e exaustão emocional. *Educação & Sociedade*, 27(94), 229-253. Retirado em 23/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a12v27n94.pdf>.
- Resende, M.R.S. (2005). *Formação e autonomia do professor universitário: um estudo da universidade federal de Goiás*. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP.
- Rocha, K.B. e Sarriera, J. C. (2006). Saúde percebida em professores universitários: gênero, religião e condições de trabalho. *Revista Semestral da Associação de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 10(2), 187-196.
- Sampaio, J.J.C.; Hitomi, A.H. e Ruiz, E.M. (1995a). Saúde e trabalho: uma abordagem do processo e jornada de trabalho. Em: Codo, W. e Sampaio, J.J.C. (org.). *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho* (pp. 65-84). Petrópolis: Vozes.
- Sampaio, J.J.C.; Codo, W. e Hitomi, A.H. (1995b). Saúde mental e trabalho: um modelo de investigação. Em: Codo, W. e Sampaio, J.J.C. (org.). *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho* (pp. 85-109). Petrópolis: Vozes.
- Sawaia, B.B. (2004). Identidade: uma ideologia separatista? Em: Sawaia, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes.

Silvany-Neto, A.M.; Araújo, T.M.; Dutra, F.R.D.; Azi, G.R.; Alves, R.L.; Kavalkievicz, C. e Reis, E.J. (2002). Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino na Bahia. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 24(1/2), 42-56.

Souza, M.C.C.C. (2001). A psicanálise e a depressão dos professores: notas sobre a psicanálise e a história da profissão docente. Em: Faculdade de Educação da USP (Org.), Anais, 3 Colóquio do *LEPSI IP/FE-USP*. São Paulo: Faculdade de Educação da USP. Retirado em 14/2/2009, no *Word Wide Web*: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032001000300012&lng=pt&nrm=iso.

Tavares, E.D.; Alves, F.A.; Garbin, L.S.; Silvestre, M.L.C. e Pacheco, R.D. (2007). *Projeto de qualidade de vida: combate ao estresse do professor*. Retirado em 14/2/2009, no *Word Wide Web*: http://www.unicamp.br/fef/espec/hotsite/gqve/TCC_GustavoElmaLuciaCimadon.pdf.


Ulrich, E. (2005). *Percepções de professores universitários sobre as relações interprofissionais que levam ao estresse*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. Retirado em 14/2/2009, no *Word Wide Web*: <http://www.tede.ufsc.br/teses/PPSIO205.pdf>.

Vygotsky, L.S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Witter, G.P. (2003). Professor-estresse: análise de produção científica. *Psicologia Escolar e Educacional*. 7(1), 33-46.

Notas

- (1) Daqui para frente, será usado o genérico masculino “professor”, para referir-nos a homens e mulheres, a não ser em casos em que o uso da fórmula “o(a)” se justifique. Contudo, estamos conscientes do debate de gênero implicado nesta opção.
- (2) O conceito de saúde entendido neste trabalho parte de uma compreensão mais ampla baseada não só no exame da saúde física, nos sintomas, mas, também, na “compreensão da importância da percepção subjetiva do sujeito a respeito do seu estado de saúde, de sua qualidade de vida e bem-estar, enfatizando os aspectos que podem fortalecer a saúde” (Rocha Sarrieira, 2006: 188).
- (3) Em 2007, a UFMS tinha um total de 919 professores em exercício, incluindo todos os *campi* – Campo Grande, Aquidauana, Corumbá, Coxim, Chapadão do Sul, Paranaíba e Três Lagoas (<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior>).
- (4) Entendemos satisfação no trabalho como um conceito onde estão envolvidos aspectos subjetivos relacionados a valores, sentimentos e expectativas, uma vez que satisfação no trabalho é um estado emocional que envolve um componente cognitivo e um emocional (Martinez, 2002: 57).

 - **M.F.E.M. Lima** é Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Social (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Atua como Professora Adjunta do Curso de Graduação em Psicologia (UFMS). *E-mail* para correspondência: fatimamlima10@uol.com.br. **D.O. Lima-Filho** é Administrador, Mestre e Doutor em Administração (Fundação Getúlio Vargas de São Paulo). Atua como Professor Associado do Programa de Pós-graduação em Administração (UFMS). *E-mail* para correspondência: dolima@nin.ufms.br.