

## **AFASTAMENTO E ADOECIMENTO DOCENTE NA UNIVERSIDADE**

### **TEACHER'S MEDICAL LEAVE AND ILLNESS AT THE UNIVERSITY**

### **LICENCIA MÉDICA DOCENTE Y ENFERMEDAD EN LA UNIVERSIDAD**

**Alcione Ribeiro Dias<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1897-2137>

**Vanderlei Braulino Queiroz <sup>2</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9742-1850>

**Marilda Gonçalves Dias Facci<sup>3</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7443-490X>

**Sonia da Cunha Urt<sup>4</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0309-3498>

**Resumo:** O objetivo deste artigo é fazer uma discussão sobre o adoecimento docente no Ensino Superior, a partir de dados de afastamentos do trabalho. O adoecimento expresso na dimensão individual se particulariza nos dados da Universidade – espaço de contradições que problematizam um cotidiano desumanizado e aponta para um processo social, universal, do adoecimento. Metodologicamente foram apresentados dados de 2005 a 2019 referentes ao afastamento dos(as) professores(as) de uma universidade pública, indicando que o sentido da prática docente vem sendo permeado pelo processo de alienação e que as formas de resistência ao adoecimento têm sido passivas. Como instrumento de coleta de dados foram utilizados os relatórios de afastamento que registram as licenças médicas dos docentes da Universidade e o conteúdo de entrevistas de pesquisa realizadas pelos autores. O olhar parte da abordagem da Psicologia Histórico-cultural, no diálogo de seus principais representantes com teóricos da educação. Como resultado, aponta-se a necessidade de se contrapor ao obscurantismo que permeia a sociedade, não sucumbindo ao ideário neoliberal, que insiste

---

1 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: [alcioneribeirodias@gmail.com](mailto:alcioneribeirodias@gmail.com)

2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: [vanderpsico@outlook.com](mailto:vanderpsico@outlook.com)

3 Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: [marildafacci@gmail.com](mailto:marildafacci@gmail.com)

4 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: [sonia.urt@gmail.com](mailto:sonia.urt@gmail.com)

em defender que nada pode mudar, que naturaliza o adoecimento, os afastamentos e as licenças médicas. Entendemos que o adoecimento é resultante de um processo histórico complexo, que compreende o âmbito subjetivo, as especificidades da atividade laboral, o contexto político, social e institucional. Assim o enfrentamento tem que ser coletivo, em direção a proposição de melhores condições de trabalho.

**Palavras-chave:** professor; universidade; adoecimento; afastamento; Psicologia Histórico-Cultural; atividade.

**Abstract:** The aim of this article is to discuss teacher illness in Higher Education, based on data on absences from work. Illness expressed in the individual dimension is particularized in University data – a space of contradictions that problematize a dehumanized daily life and points to a social, universal process of illness. Methodologically, data were presented from 2005 to 2019 regarding the professors' medical leaves from a public university, indicating that the meaning of teaching practice has been permeated by the process of alienation and the forms of resistance to illness have been passive. As a data collection instrument, absence reports were used, which record the medical leaves of University professors and the content of research interviews carried out by the authors. The perspective is based on the approach of Historical-cultural Psychology, in the dialogue among its main representatives and educational theorists. As a result, the need to oppose the obscurantism that permeates society is highlighted, without succumbing to neoliberal ideas, which insist on defending that nothing can change, which naturalizes illness and medical leave. We understand that illness is the result of a complex historical process, which includes the subjective scope, the specificities of work activity, the political, social and institutional context. Therefore, the confrontation has to be collective, towards proposing better working conditions.

**Keywords:** professor; university; illness; medical leave; Historical-Cultural Psychology; activity.

**Resumen:** El objetivo de este artículo es discutir la enfermedad docente en la Educación Superior, a partir de datos sobre ausencias laborales. La enfermedad expresada en la dimensión individual está particularizada en los datos universitarios: un espacio de contradicciones que problematiza una vida cotidiana deshumanizada y apunta a un proceso social y universal de enfermedad. Metodológicamente, se presentaron datos de 2005 a 2019 sobre la licencia médica de profesores de una universidad pública, indicando que el significado de la práctica docente ha sido permeado por el proceso de alienación y que las formas de resistencia a la enfermedad han sido pasivas. Como instrumento de recolección de datos se utilizaron los informes de ausencias, que registran las licencias médicas de los docentes de la Universidad y el contenido de las entrevistas de investigación realizadas por los autores. La perspectiva se fundamenta en el enfoque de la Psicología Histórico-cultural, en el diálogo entre sus principales representantes y los teóricos de la educación. En consecuencia, se destaca la necesidad de oponerse al oscurantismo que impregna la sociedad, sin sucumbir a las ideas neoliberales, que insisten en defender que nada puede cambiar, que naturaliza la enfermedad y las bajas laborales. Entendemos que la enfermedad es el resultado de un proceso histórico complejo, que incluye el alcance subjetivo, las especificidades de la actividad laboral, el contexto político, social e institucional. Por tanto, la confrontación tiene que ser colectiva, hacia proponer mejores condiciones laborales.

**Palabras clave:** profesor; universidad; enfermedad; licencia médica; Psicología Histórico-Cultural; actividad.

## 1 INTRODUÇÃO

Em nossas pesquisas temos investigado sobre o adoecimento docente no Ensino Superior, para compreendermos as dimensões universais, particulares e singulares presentes nesse processo, manifestas nos afastamentos do trabalho, e para evidenciarmos formas de enfrentamento dessa realidade trazida pelos docentes. Ao longo do tempo, a objetividade dos processos de trabalho – ritmo, quantidade, tecnologias e complexidade das

tarefas, e a formação docente, por conseguinte a subjetividade dos profissionais da educação, vêm sendo transformadas, e o caráter coletivo e socializador do trabalho tem sido progressivamente suprimido pelos interesses pessoais, pela lógica da competência laboral. Logo, a flexibilização no cotidiano do trabalho – das jornadas, das atividades de produção, da carga horária, do ambiente físico e virtual, se constitui em fator ordenador no capitalismo contemporâneo e transforma esse ambiente em espaço de adoecimento.

Pesquisadores nos indicam que o adoecimento dos docentes é resultado de um processo histórico complexo, que compreende o âmbito subjetivo, as especificidades da atividade laboral, o contexto político, social e institucional, sendo assim um estado resultante de múltiplas variáveis, interdependentes e inter-relacionadas – representativas de uma totalidade (Carneiro, 2014; Esper, 2019; Rebolo *et al.*, 2020; Ribeiro, 2017; Santana, 2017).

O panorama histórico do adoecimento docente suscita questões sobre a proletarização, a precarização do trabalho, a carreira e a formação docente. Dias (2021), em sua pesquisa constatou que, nos últimos anos, o adoecimento docente vem ocorrendo mais cedo e mais rápido, o que traz reflexões sobre a formação destes professores, sobre a produção da ciência no Brasil e sobre a perspectiva pessimista de carreira que se vislumbra para o aluno de licenciatura.

Nesse sentido, é necessário estar atento para que uma visão psicologizante e individualizante não leve o debate de dados de adoecimento e afastamento para a esfera da culpabilização dos sujeitos. O adoecimento é expresso na dimensão individual, se particulariza nos dados da universidade – espaço de contradições que problematizam um cotidiano desumanizado, e aponta para um processo social universal do adoecimento (Giacomazzo, 2006; Santana, 2017). Nesse contexto, discorreremos neste artigo sobre os afastamentos de docentes por problemas de saúde. Nosso objetivo é apresentar dados de afastamento dos docentes da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), de 2005 a 2019.

Iniciamos por uma breve contextualização histórica da Universidade Brasileira, para apresentarmos alguns aspectos universais presentes na gênese do adoecimento do docente do Ensino Superior e seus consequentes afastamentos. Damos continuidade ao texto trazendo alguns aspectos da Teoria da Atividade, de Leontiev, para compreendermos sobre a consciência humana e sua relação com a atividade de trabalho e finalizamos apresentando, além dos dados de afastamento do trabalho, algumas considerações sobre as formas de enfrentamento ao adoecimento expressas pelos docentes da Universidade.

## 2 SOBRE A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Neste item apresentamos alguns dados históricos sobre a formação da universidade. Fazemos uma discussão breve para mostrar como foram sendo estabelecidas suas finalidades, que, em nenhum momento, estavam dissociadas das condições histórico-sociais da sociedade capitalista.

Saviani (2009) esclarece que a universidade, tal como a conhecemos atualmente, teve sua configuração institucional definida na primeira metade do século XIX cujos três modelos clássicos são: o modelo napoleônico, o anglo-saxônico e o prussiano ou 'humboldtiano'. Assim, o Estado, a sociedade civil e a autonomia da comunidade interna à instituição são elementos que constituem a base das universidades contemporâneas e nunca aparecem de forma isolada. Conforme prevaleça um ou outro, configura-se o modelo institucional. A prevalência do Estado dá origem ao modelo napoleônico; prevalecendo a sociedade civil temos o modelo anglo-saxônico; e sobre a autonomia da comunidade acadêmica se funda o modelo prussiano.

No Brasil, desde a criação dos cursos superiores por D. João VI, a partir de 1808, e especialmente, com a instituição do regime universitário por ocasião da reforma Francisco Campos em 1931, prevaleceu o modelo napoleônico, reiterado sucessivamente até a reforma instituída pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

No ano de 1969, em meio ao movimento contraditório – por um lado as demandas dos estudantes e professores e de outro a pressão para vincular o Ensino Superior aos mecanismos do mercado capitalista internacional, entrou em vigor a reforma universitária. Nesse ano regulamentou-se a implantação da pós-graduação, marcada pela orientação tecnicista e foram introduzidas as habilitações técnicas no curso de Pedagogia.

As reformas também atenderam aos reclamos do modelo econômico do capitalismo, de mercado associado e dependente, dado que a educação tinha um papel importante no desenvolvimento e na consolidação da doutrina da interdependência das Américas. Foi a emergência da concepção produtivista de educação que, calcada na teoria do capital humano e a despeito das tendências crítico-reprodutivistas dos anos de 1970 até os anos 1980, se manteve predominante até a década de 1990 (Saviani, 2019).

Chauí (2003) caracterizou a universidade da ditadura – a partir da década de 1960, como 'universidade funcional', orientada para a formação rápida de mão de obra qualificada tecnologicamente para o mercado de trabalho. No cumprimento dessa exigência externa, política e econômica, a universidade aprofundou a cisão entre ensino e pesquisa. Para a autora, no período seguinte – Nova República (1985-1994), a universidade passou a ser a 'universidade de resultados', sem preocupação com a qualidade da docência e voltada para pesquisa – modelo de eficiência, produtividade e competitividade.

Em uma terceira fase (1994-2002) consolidou-se a 'universidade operacional', uma organização social voltada para si, para sua gestão e seus contratos. Avaliada por indicadores de produtividade, estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional, a universidade foi calculada para ser flexível às particularidades e instabilidades dos meios e dos objetivos. A esse respeito, Chauí (2003, p. 8) afirma que “[...] reduzida a uma organização, a universidade abandona a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva”. A passagem da universidade, de instituição para organização social, iniciou-se na ditadura e consolidou-se no final dos anos 1990, no governo Fernando

Henrique Cardoso, acompanhando as mudanças sociais e a Reforma do Estado (Chauí, 2003; Costa, 2017).

Essa localização da educação no setor de serviços não exclusivos do Estado significou: a) que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) que a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado. Mas não só isso. A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social (Chauí, 2003, p. 6).

Segundo Saviani (2009), a partir da década de 1980 operou-se um deslocamento no padrão de Ensino Superior no Brasil, com tendência a alterar o modelo napoleônico das Universidades brasileiras. Em 1986, o Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES), criado pelo então Ministro da Educação, Marco Maciel, propôs a distinção entre universidades de pesquisa e universidades de Ensino Superior; e o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, com Paulo Renato Souza à frente do Ministério de Educação e Cultura (MEC), regulamentou essa ideia, com a classificação das instituições acadêmicas, na distinção entre universidades e centros universitários – esses não precisam desenvolver pesquisa, servindo como alternativa para viabilizar a expansão da universidade a baixo custo, para que um pequeno número de universidades de pesquisa concentrem a maior parte dos investimentos públicos. Houve assim, na universidade brasileira, uma incorporação de elementos do modelo anglo-saxônico em sua versão norte-americana.

Dessa forma, é nesse quadro que se configura a subordinação da educação superior aos mecanismos e demandas do mercado, seguindo uma tendência mundial. As universidades, que são instituições educativas, passaram a viver os efeitos da mercantilização da educação e das políticas produtivistas.

Chauí, em julho de 2016, em conferência de abertura de um Congresso da Universidade Federal da Bahia (UFBA), ao abordar o tema 'Contra a universidade operacional e a servidão voluntária', comentou sobre a passagem da universidade de instituição à organização:

A instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (ou imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais. Numa palavra, a instituição está orientada para o

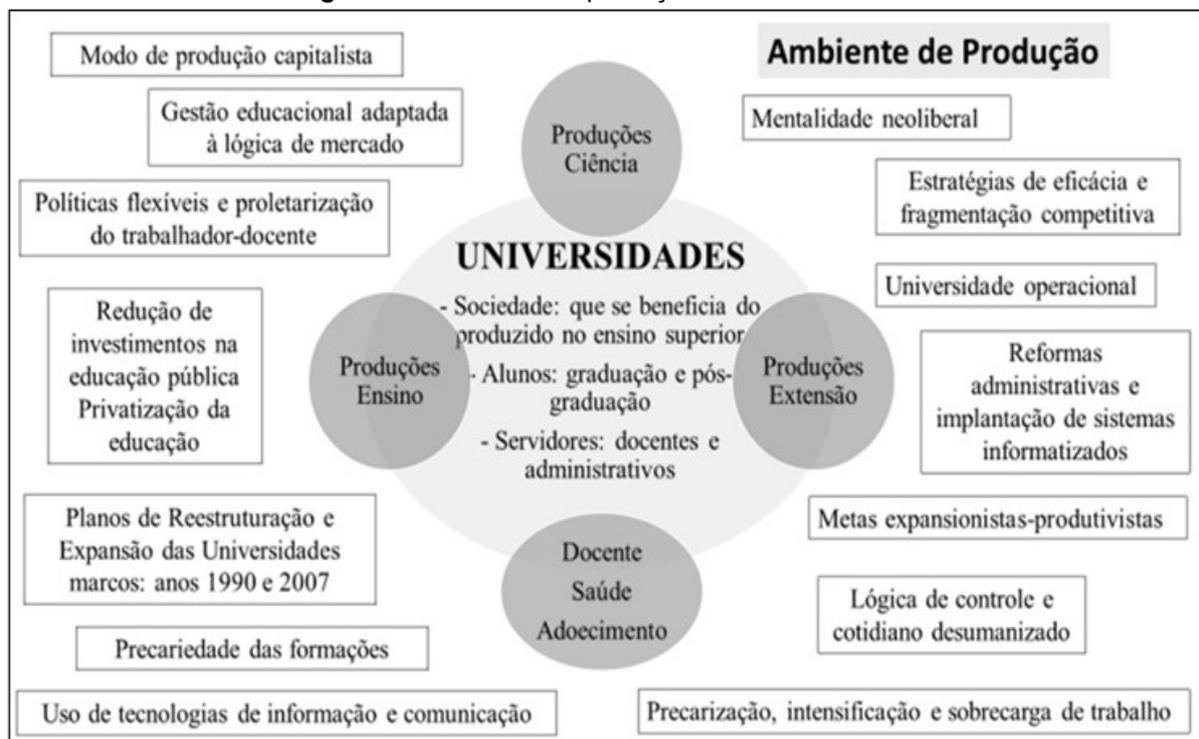
espaço público; a organização é determinada pela privatização dos conhecimentos (Chauí, 2016, p. 1).

A autora afirma ainda que os governos Lula (2003-2011) e Dilma Rousseff (2012-2016) tentaram recuperar o sentido da universidade pública como instituição social – buscando ampliar as universidades públicas federais, expandir as bolsas de estudos a jovens de baixa renda e estabelecendo o programa de cotas universitárias para estudantes negros e oriundos de escolas públicas –, porém o processo de transformação das instituições em organizações já havia sido consolidado, como natural e necessário, pelos próprios dirigentes universitários (Chauí, 2016).

Segundo Chauí (2003), as universidades exprimem de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Assim, a universidade pública, que nasceu no interior de uma experiência histórica moderna, instituiu a independência e a autonomia dos saberes frente à religião e ao Estado e elevou a educação à condição de direito democrático, tornou-se uma organização social e passou a operar segundo a lógica da empresa capitalista.

Dessa forma, o ambiente de produção da universidade operacional (Figura 1) se encontra nos efeitos da forma contemporânea do capitalismo, do neoliberalismo e da ideologia pós-moderna e, mais particularmente, tem raízes históricas no período da ditadura civil-militar e na transição do Estado brasileiro rumo à sua configuração neoliberal (Costa, 2017).

**Figura 1** – Ambiente de produção das universidades



Fonte: Dias (2021).

Assim, as leis e reformas educacionais postas no Brasil – Lei de Inovação Tecnológica, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Programa Universidade para Todos, e a instituição das parcerias público/privado – impulsionaram a gestão educacional para a adoção de critérios de eficácia e produtividade: bolsa de produtividade e excelência, pressão por financiamentos para pesquisas, entre outras formas de ‘capitalismo acadêmico’ (Costa; Goulart, 2018). O princípio da ‘autonomia’ das universidades encontra-se hoje acompanhado dos valores mercantis, controles, autorregulação, responsabilização e culpabilização, configurando um contexto contraditório gerador de impactos na produção científica e fardo de consequências para a saúde e o adoecimento físico e mental dos professores (Sguissardi; Silva Júnior, 2005).

Conforme Costa e Goulart (2018) e Bernardo (2014), o espaço da universidade, que antes era caracterizado por autonomia, reflexão e diálogo, foi impregnado pelas características do mercado, levando os docentes a buscarem fontes alternativas para obter recursos financeiros para realizarem as suas pesquisas. Para Bernardo (2014) esse capitalismo gera competição, individualismo, que podem contribuir para o adoecimento do docente. Nessa linha de raciocínio, Esper (2019) analisa que o ‘capitalismo acadêmico’ também é responsável pela mercantilização da educação, fator que, aliado a outras características do trabalho atual, influencia na saúde mental dos professores.

A precarização do trabalho, as políticas educacionais e a luta que vem se acirrando em relação as formas de organização dos trabalhadores, entre outros fatores que permeiam a atividade docente no Ensino Superior, tem provocado sofrimento e adoecimento. Nesse sentido, Facci e Urt (2020, p. 12) expõem o seguinte:

Vivemos dias em que, no governo eleito em 2018, do atual presidente Jair Bolsonaro, temos assistido à derrubada de sindicatos, a desregulamentação do trabalho, a desvalorização dos conhecimentos científicos, entre outras mazelas que estão interferindo na atividade docente e na apropriação dos conhecimentos pelos alunos. Esta situação de exploração vivenciada pelos trabalhadores também tem reverberado em pouco investimento financeiro na educação e na desvalorização do professor, o que traz muito sofrimento e adoecimento (Facci; Urt, 2020, p. 12).

Discutem-se as relações entre trabalho e saúde desde as questões de condições de trabalho do operariado inglês na Revolução Industrial, propostas por Marx, mas foi em meados dos anos 1980 que as questões da saúde do trabalhador foram inseridas no âmbito da saúde pública brasileira. As primeiras produções acadêmicas na área de saúde mental e trabalho, surgiram também ao final dos anos 1980 (Souza; Leite, 2011). De lá para cá cresce a preocupação com essa temática em vários campos de pesquisa. A Psicologia, em nossa compreensão, pode contribuir para o entendimento dessa relação entre saúde mental e trabalho, levando em conta a totalidade que permeia essa relação, assim como o sujeito que se constitui nesse enfrentamento diário das condições de trabalho.

### 3 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO E A ATIVIDADE DE TRABALHO

Para compreender a constituição do sujeito baseamo-nos em pressupostos da Psicologia Histórico-cultural, que tem como fundamento o Materialismo Histórico-Dialético, mais especificamente a partir das proposições da Teoria da Atividade de A. N. Leontiev.

Segundo Leontiev (1978a, p. 74), a relação do ser humano com a realidade ocorre por meio da atividade – categoria importante para a compreensão do psiquismo. A atividade tem a função de “[...] situar o homem na realidade objetiva e de transformar esta em uma forma de subjetividade”. Shuare (1990), calcando-se no marxismo, afirma que na atividade encontra-se a essência genérica do homem, ela é a verdadeira substância da cultura e do mundo humano, ela cria o homem mesmo.

Nesse sentido, Martins e Eidt (2010) afirmam que a atividade tem como função produzir e reproduzir as condições necessárias para a inserção do homem na sociedade. Por meio da atividade, da forma de relação que o homem estabelece com a realidade, o homem se constitui.<sup>5</sup>

De acordo com Marx (1988, p. 202), o trabalho para o homem é, antes de tudo,

[...] um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhe forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.

O trabalho, portanto, forma o próprio homem. Segundo Lessa (2012), o trabalho existe apenas no interior do ser social, no mundo dos homens. Nesse sentido, é ele que permite aos mesmos superar as questões biológicas. Por meio do trabalho, da transformação da natureza, o homem constrói-se a si mesmo como indivíduo, ao mesmo tempo em que constrói a totalidade social.

Em termos ontológicos, compreendemos como afirma Marx (1988), que foi o trabalho que possibilitou a formação do homem, ou seja, foi a transformação da natureza, por meio de instrumentos criados para suprir as necessidades humanas, que levou à transformação e o desenvolvimento do psiquismo. Leontiev (1978b) compreende que cada homem aprende a ser homem por meio da apropriação dos objetos e ideias construídos historicamente.

5 É preciso considerar, a partir da compreensão da periodização do desenvolvimento humano na Psicologia Histórico-Cultural, que o trabalho é a atividade dominante do adulto, conforme analisa Tolstij (1989). Portanto, a forma como o sujeito se relaciona com a realidade é por meio do trabalho. Não vamos adentrar nesta discussão no artigo, mas temos que ressaltar que tal fato mostra a importância da atividade docente para o desenvolvimento do psiquismo dos professores.

Shuare (1990) analisa que a sociedade é criada pelo próprio ser humano. Assim, o homem nunca é só objeto, ele é, ao mesmo tempo, sujeito das relações sociais, produto da sociedade, mas também é ele que produz essa sociedade. De acordo com a autora, para compreender esse homem e, no nosso caso, o docente que está adoecido, precisamos levar em conta a historicidade, a origem histórico-social da psique humana. Para Shuare (1990, p. 59), “[...] o tempo humano é história, quer dizer, o processo de desenvolvimento da sociedade – o conceito de atividade é, antes de tudo, de atividade produtiva das pessoas”. Pensar, portanto, na atividade de trabalho, implica compreender o sistema de produção no capitalismo, que, como vimos no item anterior, no caso das universidades, vem seguindo uma lógica mercantilista.

Segundo Leontiev (1978a), por meio da atividade ocorre uma ampliação do círculo de processos psíquicos, enriquecendo e mudando o sujeito. O que se apresenta no mundo cultural, referente às ideias e aos objetos ao serem apropriados pelo sujeito e ao serem interiorizados no plano da consciência, sofrem transformações específicas em direção à compreensão da realidade. Essas atividades psicológicas internas surgem a partir das atividades práticas, surgem da base material, daquilo que foi produzido pela história dos homens, baseadas no trabalho em sociedade.

Conforme Leontiev (1978a), a estrutura da atividade é composta por: a) necessidade – esta é a primeira condição para o surgimento da atividade; b) motivo – “[...] aquilo que se refletindo no cérebro do homem excita-o a atuar e dirige essa atuação à satisfação de uma necessidade” (Leontiev, 1960, p. 346) – não existe atividade sem um motivo, embora esse nem sempre seja consciente; c) ação – que é direcionada a um processo consciente, a um fim específico; d) operação – métodos, procedimentos utilizados para realizar uma ação.

A consciência – reflexo psíquico da realidade – ocorre por meio da linguagem, e essa também foi desenvolvida nas relações de trabalho, nas quais os homens precisam se comunicar para transformar a natureza. Martins (2001) afirma que a consciência vai se formando conforme o homem vai se apropriando das objetivações humanas, relacionando com as impressões e significados dados socialmente, tudo isso por meio da utilização da linguagem. Leontiev (1978a, p. 78) comenta que “No processo de produção material os homens produzem também a linguagem, que serve como meio de comunicação e é portadora dos significados socialmente elaborados”.

Dessa forma, essa significação é refletida e fixada na linguagem. A consciência social se constitui sob a forma de significações linguísticas. Quando o sujeito nasce se defronta com uma série de significados, dados socialmente, por meio da atividade vai se apropriando desses significados e dando sentido a eles. Embora sejam produzidos socialmente, esses significados não são apropriados como reflexo de espelho. O indivíduo tem uma posição ativa em sua apropriação, busca satisfazer e desenvolver as necessidades materiais e espirituais, objetivadas e transformadas em motivos de sua atividade.

De acordo com Leontiev (1978a), a forma de interpretar os significados está relacionada a experiências vivenciadas pelos indivíduos, pelas singularidades de suas circunstâncias de vida e de seu temperamento, por exemplo. Ou seja, depende das características concretas do indivíduo. O autor analisa: “Quero dizer com isto que o indivíduo não está simplesmente ante uma ‘vitrine’ de significados entre os quais só cabe fazer uma eleição, senão que penetram com energia em seus vínculos com as pessoas que formam o círculo de suas comunicações reais” (Leontiev, 1978a, p. 121, grifo do autor).

No entanto, essa eleição pode ocorrer diante de posições sociais antagônicas que se apresentam nos significados. A forma como o indivíduo se apropria dos significados depende do sentido pessoal que tenha para ele. Asbahr e Souza (2014, p. 170) afirmam que “O sentido pessoal expressa a relação subjetiva que o sujeito estabelece com os significados sociais e com as atividades humanas”. O sentido pessoal conecta o indivíduo com a realidade de sua própria vida nesse mundo, com seus motivos, com aquilo que o incita a ação (Leontiev, 1978a).

Sendo assim, a personalidade do sujeito vai se constituindo nessa relação entre apropriação dos significados e estabelecimento de sentido. Leontiev (1978a, p. 143, grifo do autor) pondera que “[...] a base real da personalidade do homem é o conjunto de suas relações com o mundo – que são sociais por sua natureza –, porém das relações que ‘se realizam’ e são realizadas por sua atividade, mais exatamente pelo conjunto de suas diversas atividades”. Para o autor, o homem não nasce personalidade. Vygotski (1995) também compreende que a personalidade vai se formando no processo de apropriação dos legados culturais e na relação dialética dessa apropriação com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Na formação da personalidade, nos vários períodos de desenvolvimento, existem relações hierárquicas das atividades que a caracterizam, e algumas atividades vão se subordinando a outras, guiadas por motivos nos quais está objetivada alguma necessidade. Tal fato pode estar presente na formação da personalidade do professor, que no processo de adoecimento, nem sempre toma consciência dos motivos que estão levando-o a se relacionar com a realidade externa. Pode ocorrer uma transformação no motivo que incita a sua ação de ensinar. Leontiev (1978a, p. 164) afirma:

Como resultado, se opera um deslocamento dos motivos em direção aos fins, a modificação de sua hierarquia e a aparição de novos motivos, ou seja, de novas formas de atividade; os fins anteriores se desprestigiam no aspecto psíquico, enquanto as ações conseguintes ou bem deixam de existir por completo, ou bem se convertem em operações impessoais.

Existem, para o autor, ‘motivos geradores de sentido’ e ‘motivos-estímulos’. Aqueles se referem aos motivos que impulsionam a atividade, e têm um sentido pessoal, esses impulsionam a ação, mas não dão origem ao sentido. Na estrutura de uma atividade certo mo-

tivo pode ser gerador de sentido, e em outra o motivo-estímulo. Por outro lado, os motivos geradores de sentido sempre possuem uma posição hierárquica mais elevada, mas nem sempre se tornam conscientes para o indivíduo. Logo, professores que adoecem podem ter alteração na hierarquia da personalidade.

Nesse sentido, Leontiev (1978a) comenta que geralmente existe uma estabilidade das principais linhas motivacionais, hierarquizadas entre si. No entanto, isso não quer dizer que a formação é estanque: ela pode sofrer transformações conforme mudam as situações de vida do ser humano, como por exemplo, mudar de emprego, ser vítima de alguma tragédia, dentre outros. Isso significa que na prática profissional essa hierarquia de motivos pode ser alterada em função da atividade realizada. Pode ocorrer um processo patológico.

Zeigarnik (1981, p. 29) analisa a estrutura dos motivos e necessidades para esclarecer sobre a Patopsicologia, comentando que

Podemos falar de uma modificação patológica da personalidade quando sob a influência da enfermidade diminuem os interesses da pessoa, suas necessidades, quando permanece indiferente ante coisas que antes lhe inquietavam, quando seus atos não têm objetivo, as ações não são mediadas, quando a pessoa deixa de regular seu comportamento, não pode valorizar adequadamente suas capacidades, quando se modifica sua atitude consigo mesmo e com o mundo que a rodeia. Esta atitude modificada é indicadora da mudança da personalidade.

A autora expõe que, nesses casos, a depender das alterações na forma como as funções psicológicas superiores, em sua dinâmica interfuncional, pode ocorrer alterações na capacidade de compreender a realidade. Essa situação conduz à modificação da atividade, da relação do sujeito com a realidade e na própria estrutura das necessidades, conforme analisa Zeigarnik (1981). Na hierarquização dos motivos aquilo que move o professor na escola pode passar a uma posição diferenciada.

O significado dado à prática profissional, que, de acordo com Saviani (2011) faltou a referência, deveria levar os alunos a se apropriarem dos conhecimentos, considerando que a função social da escola é a socialização dos conhecimentos produzidos historicamente, pode não coincidir com o sentido que o professor dá a escola. Existe, muitas vezes, um processo de alienação<sup>6</sup>. Essa situação causa sofrimento ao docente.

Pesquisa realizada por Facci e Urt (2020) com professores readaptados demonstrou o sofrimento de professores que tiveram uma formação para ensinar, mas que a engrenagem do processo produtivo não criou possibilidades de humanização. As autoras evidenciaram que as condições de trabalho impostas pelo capitalismo têm levado muitos profissionais ao adoecimento, acompanhado de sofrimento. A partir da forma como Marx

---

<sup>6</sup> Sobre a categoria alienação em Marx e metabolismo social alienado sugerimos a leitura dos livros: *A escola do trabalho: formação humana em Marx*, 2018, de C. Antunes; e *Para além do capital*, 2002, de I. Mészáros.

(2008) trata do estranhamento, podemos afirmar que o professor não se sente em casa no trabalho (Antunes, 2018).

Na categoria de trabalhador, o professor sofre um processo de estranhamento de sua atividade de ensinar, assim como ocorre em outras profissões. O estranhamento ocorre, para Marx (2008), em vários âmbitos: 1) entre o trabalhador e a objetivação do seu trabalho; 2) no não reconhecimento do trabalhador de sua própria atividade produtiva, com o ato de produção aparecendo ao homem apenas como forma de manutenção da existência física; 3) no estranhamento do gênero humano, de forma que o trabalhador se apropria parcialmente daquilo que os homens, no percurso histórico, já produziram; e, 4) no estranhamento do homem pelo próprio homem.

O processo de alienação, como fenômeno social e histórico, permeia a atividade de muitos professores, sendo componente da relação entre estrutura da consciência e estrutura da atividade, contribuindo para o adoecimento. O trabalho, conforme entende a Psicologia Histórico-cultural, é a forma de relação que o adulto estabelece com o mundo, mas é um trabalho que não se constitui em atividade para muitos professores, considerando a precarização provocada pela forma como a sociedade está organizada, em classes, com interesses antagônicos, resultante da divisão social do trabalho.

Nesse ponto, vale a pena retomar as ideias de Leontiev (1978b, p. 275, grifo do autor) quando afirma, em relação à alienação, que

A divisão social do trabalho tem igualmente como consequência que a atividade material e intelectual, o prazer e o trabalho, a produção e o consumo se separem e pertençam a homens diferentes. Assim, enquanto 'globalmente' a atividade do homem se enriquece e se diversifica, a de cada indivíduo 'tomado à parte' estreita-se e empobrece.

A ruptura entre o significado e o sentido das ações humanas vem se elevando, na sociedade capitalista contemporânea, e se expressa também no adoecimento dos docentes universitários e no crescente afastamento do trabalho, conforme podemos constatar em pesquisa que realizamos.

#### **4 O ADOECIMENTO PRESENTE NAS UNIVERSIDADES: LICENÇAS MÉDICAS E AFASTAMENTOS DOCENTES**

Ao desenvolvermos um conjunto de pesquisas sobre o adoecimento no Ensino Superior, em um desses estudos consolidamos os dados de afastamento dos docentes da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), o que nos possibilitou conhecer o histórico de adoecimento docente dessa Universidade no período que compreendeu os anos de 2005 a 2019.

Utilizamos como instrumento de levantamento de dados os ‘relatórios de afastamento onde se registram as licenças médicas’, o que possibilitou uma perspectiva concreta do adoecimento desses docentes em um percurso histórico de 15 anos. Os dados referentes aos afastamentos, por si só, não expressam as singularidades – as questões de cada docente com relação ao adoecimento ou afastamento, entretanto são indicadores que permitem a elaboração de hipóteses mais universais, no âmbito da vivência do docente do Ensino Superior em seu meio – as universidades.

Conforme os dados dos relatórios fornecidos pela Universidade, em 15 anos foram registrados 3.512 afastamentos de docentes por motivo de saúde, perfazendo o total de 89.263 dias de afastamento (Tabela 1). A quantidade de afastamentos em relação à quantidade de docentes, varia de 14% no ano de 2005 a 24% no ano de 2019, sendo o percentual de afastamento mais elevado os correspondentes aos anos de 2010, 2013, 2017, 2018 e 2019.

**Tabela 1** – Proporção de dias de afastamento dos docentes – 2005 a 2019

Ano	Quant. Prof.	Quant. Afast.	% Afast.	Dias de Afast.	Med. afast.
2005	799	109	14	2.954	27
2006	870	150	17	4.595	31
2007	886	172	19	4.396	26
2008	890	150	17	4.243	28
2009	1.011	177	18	3.485	20
2010	1.056	289	27	5.767	20
2011	1.138	224	20	4.410	20
2012	1.128	205	18	4.862	24
2013	1.197	248	21	6.518	26
2014	1.276	203	16	5.467	27
2015	1.368	244	18	7.057	29
2016	1.501	265	18	6.556	25
2017	1.577	351	22	10.321	29
2018	1.556	337	22	9.375	28
2019	1.608	388	24	9.257	24
<b>Totais</b>	<b>17.861</b>	<b>3.512</b>	<b>20</b>	<b>89.263</b>	<b>25</b>

Fonte: Dias (2021).

No período de 2005 a 2019 a Universidade dobrou o seu contingente de docentes contratados, alterando seu quadro de 799 para 1608. Contudo, a Universidade saiu de um patamar médio de 3.775 dias de afastamentos nos dois primeiros anos, para aproximadamente 9.500 dias de afastamentos nos últimos três anos aferidos. Assim, os dados de afastamento apontam para um crescente adoecimento do docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Os anos de 2005 a 2008 apresentaram médias altas (27;31;26;28) de dias de afastamento e um reduzido número de afastamento – abaixo da média dos quinze anos (234). Isso significa que os docentes se afastaram menos e quem se afastou o fez por um período um pouco maior, de 26 a 31 dias de afastamento. A média nos quinze anos foi de 25 dias.

Cabe lembrar que em 2007 tivemos, no cenário nacional, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Governo Federal Brasileiro (Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007) e, no mesmo período, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Ministério da Educação. Ambos tiveram o objetivo de duplicar a oferta de vagas no Ensino Superior brasileiro.

Os anos de 2009, 2011 e 2012 apresentam os melhores índices, com percentual de docentes em afastamento na média ou abaixo da média – 18%, 20%, 18% respectivamente, e com média de dias de afastamento também abaixo da média (20, 20, 24 dias) – menos afastamentos com menos dias de afastamento. Nesses anos os transtornos mentais e comportamentais tiveram significativa redução.

O ano de 2014 também apresentou um percentual de afastamentos abaixo da média (16%) e uma redução no número de afastamentos, mas houve o aumento de dias de afastamento; e em decorrência, a concentração de dias de afastamento para determinados docentes. O aumento do efetivo de docentes pode ter favorecido as médias desse ano, pela distribuição mais equitativa das atividades e o ‘clima favorável’ trazido pela expansão da Universidade. Entretanto, teríamos que considerar variáveis, como por exemplo, o período de estágios probatórios. É sabido que alguns adoecimentos e seus consequentes afastamentos são negligenciados pelos próprios docentes nessa fase de inserção à Universidade.

Os anos de 2010 e 2015 a 2019 evidenciaram os piores índices. Em 2010 houve uma elevação do número de afastamentos e da quantidade de dias de afastamento, e os transtornos mentais e comportamentais cresceram. Sabe-se que em 2010 a principal marca da gestão da Universidade foi o esforço e a concentração no atendimento às metas pactuadas pela UFMS no programa REUNI, destacando dentre elas, a ampliação do número de cursos e vagas para ingresso na graduação, a redução da taxa de evasão, o aumento do número de alunos e do conceito dos cursos de pós-graduação, a ampliação da produção científica, além do desenvolvimento de uma proposta para a implantação de uma nova estrutura.

A reforma, o enxugamento administrativo, a reorganização e a mudança da lógica da Universidade levaram à mudança de departamentos, os espaços de comunicação entre os docentes foram reduzidos e ocorreu o aumento gradativo do controle, informatizado, em sistemas. Ocorreu também a sobrecarga de trabalho, porque com a reforma administrativa e o aumento do quantitativo de alunos o trabalho de algumas pessoas passou a ser feito por apenas uma. O projeto de reformas administrativas e a modernização de sistemas de tecnologia de informação pode reduzir a contratação de servidores e transferir para o docente atividades administrativas e de controle.

Antunes e Praun (2015) e Chauí (2003) discorrem sobre o caráter nefasto que essas políticas flexíveis geram na saúde e as transformações perversas que ocorrem na relação com o trabalhador, com todos se desdobrando para executar sozinhos o que antes era feito por dois ou mais trabalhadores. O sistema passa a exigir trabalhadores ou docentes polivalentes, instruídos, com iniciativa, adaptáveis e sem margem de decisão sobre os meios e os fins de sua atividade. Essa situação também pode impactar a constituição dos motivos, conforme Leontiev (1978a) discorre, levando-os a não encontrar o sentido de ensinar, na prática docente, contribuindo com o adoecimento.

De 2015 a 2019 as quantidades de afastamentos e de dias de afastamento deram um salto, afetando um percentual maior de docentes, mesmo com o aumento de professores(as) efetivados(as). A média de dias de afastamento (24) em 2019, reduzida em relação ao ano de 2005 (27), não indica melhoria no quadro; a redução apenas é decorrente do aumento na quantidade de docentes afastados em 2019. Os transtornos mentais e comportamentais se avolumaram nos anos 2017, 2018 e 2019. O cenário de 2017, de instabilidade, foi fator impactante no adoecimento e na redução das verbas para pesquisas. Os pesquisadores e docentes universitários passaram a viver uma incerteza em relação à continuidade de programas, dentre elas a crise de continuidade do programa de bolsa – PIBID, com incertezas para os docentes e para os alunos quanto à continuidade da própria formação ou das condições de estar na Universidade.

Novas normas e decisões dos governos respondem a uma mentalidade neoliberal que invade a Universidade, incluindo os modelos de gerencialismo e a implantação de sistemas de controle – não são específicas de um governo ou outro, mas correspondem a uma concepção de sociedade. Efeitos, ou características, poderíamos dizer, do ‘capitalismo acadêmico’ (Costa; Goulart, 2018).

Os períodos de incertezas sociopolíticas são sentidos pelos docentes como mais geradores de insegurança, ansiedades, estresse e adoecimento. Chauí (2003) assevera que a insegurança não gera conhecimento e inovação, mas medo gera paralisia, conservadorismo e autoritarismo. Como vimos em Zeigarnik (1981), o sofrimento/adoecimento provoca alterações do funcionamento das funções psicológicas superiores, alterando, portanto, a compreensão do indivíduo em relação à situação vivenciada.

Outro dado geral de destaque no registro de afastamentos na Universidade é o crescimento de afastamentos e dias de afastamentos das mulheres nos últimos anos – 2017 a 2019, especialmente a partir de 2016. As pressões sociais sobre os docentes cresceram nos últimos anos e cresceu mais ainda para as mulheres. O *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e a postura de pessoas públicas em relação à mulher, na visão dos docentes, vêm realimentando o preconceito e o subjugo, bem como a questão da dupla jornada foi tida como fator contributivo para o cansaço e o adoecimento.

Assim, vemos que, ao mesmo tempo em que se propõe uma expansão universitária, numa retórica que valoriza a educação universal e a posição do professor no processo

educativo, não são constituídas reais condições de trabalho. Essa é a lógica do ‘empresariamento da educação’, a lógica do capital e da mercadoria, e do conseqüente processo de alienação do trabalhador na vivência de suas particularidades históricas (Ferreira, 2013; Ribeiro, 2017; Santana, 2017), que causa impacto na vinculação entre o significado da atividade docente – ensinar, socializar os conhecimentos – e o sentido atribuído (Leontiev, 1978a). Afinal, o que cabe ao professor: produção ou levar os alunos a se apropriarem dos conhecimentos, desenvolvendo a consciência crítica em relação à realidade?

As leis e reformas educacionais postas no Brasil impulsionaram a gestão educacional para a adoção de critérios de eficácia e produtividade. É característica do sistema capitalista neoliberal o trabalho desumanizado, com foco em resultados quantitativos, métricas do desempenho humano, mensuração de competências por volume de produção e fragmentação do espaço e das relações de trabalho. Os valores mercantis, os controles, o consumo e a competitividade geram responsabilização, culpabilização e conseqüências para a qualidade das relações no trabalho e na saúde das pessoas. O jogo de responsabilização e culpabilização personifica os problemas estruturais. Impactam também, na constituição da personalidade e na formação da consciência dos sujeitos, conforme destaca Leontiev (1978a, 1978b).

Na lógica produtivista a competição é tratada como processo natural nos grupos de trabalho. Essa lógica é reforçadora do processo de individualização das relações sociais e laborais, tendo por exemplo, o frenético trabalho de lançamento de dados para o comparativo das universidades docentes. Além disso, em nome da lógica de produção que as mudanças são operadas nos processos de trabalho e na própria formação dos docentes (Carneiro, 2014; Fidalgo, 2010; Giacomazzo, 2006; Sguissardi; Silva Júnior, 2005). Assim, o estranhamento, em vários níveis, como apresenta Marx (1988), se torna cada vez mais presente.

Apuramos os motivos de afastamento e os organizamos segundo os grupos de doenças e códigos definidos na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-10). Os transtornos mentais e comportamentais (32.335) aparecem em primeiro lugar no quantitativo de dias de afastamento, seguidos das neoplasias (11.198) e das doenças do sistema osteomuscular e tecido conjuntivo (9.119). O aparelho circulatório (4.364), as doenças infecciosas e parasitárias (3.523), o aparelho digestivo (2.597), o aparelho geniturinário (2.555) e as doenças de olhos e anexos (1.924) complementam o ranqueamento das patologias de maior expressão (**Quadro 1**).

**Quadro 1** – Motivos de maior incidência no afastamento docente – 2005 a 2019

Ranqueamento por doenças – CID 10	Dias	%
Mentais e comportamentais (F00 – F99)	32.335	45
Neoplasias (tumores) (C00 – D48)	11.198	15
Osteomusculares e tecido conjuntivo (M00 – M99)	9.119	13

Aparelho circulatório (I00 – I99)	4.364	6
Infeciosas e Parasitárias (A00 – B99)	3.523	5
Aparelho digestivo (K00 – K 93)	2.597	4
Aparelho geniturinário (N00 – N99)	2.555	4
Olhos e anexos (H00 – H59)	1.924	3

Fonte: Dias (2021).

No grupo dos Transtornos de Humor (F30-F39) se concentra as maiores quantidades de afastamento e de dias de afastamento dos docentes. O próprio Ministério do Trabalho faz associações entre os transtornos depressivos e os ambientes de produção no Brasil, sendo o transtorno depressivo recorrente (F33), o transtorno de humor persistente (F34) e a distímia/ depressão crônica (F34.1) os que mais avolumam os dias de afastamento das mulheres (5.934) e dos homens (3.838). O transtorno depressivo (F33) concentra o segundo maior volume de dias de afastamentos nas mulheres (4.227) e nos homens (2.916). Quanto ao transtorno afetivo bipolar (F31), os homens registraram mais afastamentos (52) e uma quantidade maior de dias (2.882) em comparação com as mulheres – que tiveram menos afastamentos (32) e menos dias (1.481) de afastamento (Dias, 2021; Andrade, 2014; Brasil, 2001).

Como apresentamos anteriormente, o adoecimento, conforme Zeigarnik (1981), leva a uma alteração na hierarquia dos motivos. Podemos inferir que o ato de ensinar, para esse grupo de professores, pode ter ocupado um lugar secundário em relação aos cuidados com a saúde, abaladas pelas condições de trabalho.

As descrições do ambiente de trabalho trazidas pelos sujeitos de nossas pesquisas confirmam que temos um ambiente operando no modo de produção capitalista, com utilização de estratégias de eficácia e fragmentação competitiva para atingir suas metas produtivistas e expansionistas. Essa mentalidade neoliberal procura adaptar a gestão educacional à lógica de mercado, onde a Universidade operacional é uma decorrência. A lógica da sociedade do controle, que hoje opera modernamente por sistemas tecnológicos, estabelece na percepção do trabalhador um cotidiano desumanizado e um trabalho precarizado, sentido pelos docentes como doentio e insano – esse ambiente não é privilégio do ensino superior, é a essência da dinâmica do capitalismo.

Nesse sentido, os limites do desenvolvimento desses docentes, a sua própria constituição psíquica, dependem do grau de desenvolvimento da sociedade em que estão inseridos. Importante lembrar, como citamos anteriormente, que a partir das ideias de Shuare (1990) e Leontiev (1978a) consideramos que o homem é síntese das relações sociais, logo a forma como a sociedade se organiza em classes antagônicas permeia a relação professor e atividade pedagógica.

Por outro lado, dependência não significa sucumbir à essa realidade, reconhecer os dados de afastamento, as doenças e os fatores do ambiente que caracterizam essa série histórica dos afastamentos, apropriar-se e tomar consciência das condições histórico-so-

ciais que promovem esse adoecimento, pode ser um passo importante para a transformação dessa realidade complexa.

Em pesquisa realizada por Queiroz (2021), os professores buscam alternativas para a superação do adoecimento. Investigadas as possibilidades de enfrentamento ao adoecimento do professor universitário, os resultados apontam alternativas para a medicalização e para a culpabilização dos indivíduos. As formas de enfrentamento trazidas pelos docentes, foram categorizadas por Queiroz (2021) como resistência ou resistência ativa.

A resistência é caracterizada por aquelas ações predominantemente individuais, passivas, no sentido em que buscam manter a saúde ou evitar os agravos. Desse modo, o próprio adoecimento do professor pode se constituir uma forma de resistência, como asseveram as autoras: “O adoecimento, muitas vezes, pode se tornar uma forma de resistência ao processo de sucumbir às péssimas condições de trabalho, pode ser uma forma de não compactuar com uma sociedade que desvaloriza o trabalhador e o conhecimento” (Facci; Urt, 2017, p. 132). Outras formas de resistência foram apontadas: estar em movimento, continuar trabalhando (na forma de presenteísmo ou não); conhecer mais a instituição em que trabalha; tentar diminuir a carga de trabalho; uso de instrumentos de adaptação, como microfones e caixas de som, para poupar a voz; realizar sessões de fonoaudiologia e de psicoterapia; cuidar de plantas; cozinhar; não guardar ressentimentos; evitar conflitos; e manter-se na zona de conforto.

Entendemos a resistência ativa da maneira como é compreendida por Duarte (2020 p. 36), quando afirma: “[...] a resistência ativa que seria, ao mesmo tempo, coletiva e propositiva”. O autor segue explicando que: “[...] sendo o adoecimento do professor um problema com causas sociais mais amplas, seu enfrentamento não pode ser feito por meio de abordagens subjetivistas, que coloquem sobre os ombros do indivíduo a responsabilidade exclusiva pela superação desse adoecimento” (Duarte, 2020, p. 36). Dessa forma, a resistência ativa comportaria ações coletivas e propositivas, no caminho de modificar os determinantes do adoecimento e promover o bem-estar. Ações de resistência ativa são, por exemplo, fazer reivindicações, se posicionar, se manifestar nos espaços coletivos possíveis, pensar a saúde como um problema coletivo e com soluções coletivas, se pautar pelo diálogo e pelo respeito.

Conforme aponta Queiroz (2021), no recorte do estado do conhecimento sobre as possibilidades de enfrentamento, as ações de resistência estão mais presentes do que as ações de resistência ativa. No entanto, a resistência ativa se apresenta como modo de enfrentamento ao adoecimento por excelência, pois comporta relações de sociabilidade humana capazes de fornecer aos indivíduos maior consciência da realidade que o cerca.

Alguns docentes entrevistados por Queiroz (2021) e por Dias (2021) apontaram como necessária a articulação entre a administração das instituições universitárias, dos sindicatos ou das associações de professores, para organizarem espaços em que grupos de docentes, mediados por profissionais – de psicologia, por exemplo, possam discutir suas

dificuldades e vislumbrar ações efetivas de enfrentamento, a modo de resistência ativa ao adoecimento, na sua realidade particular.

## 5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No pressuposto de que a produção intelectual é determinada pela forma de produção material historicamente definida, o psiquismo humano – instrumento direto dessa produção intelectual e material – adquire forma específica a cada estágio determinado do desenvolvimento. Considerando que o desenvolvimento do psiquismo humano advém da formação da ‘imagem subjetiva da realidade objetiva’ (Martins, 2001) nessa sociedade, não poderíamos ter nada diferente que o crescimento do adoecimento e da medicalização – uma sociedade que causa a dor e remedia a dor.

E ainda, no ambiente institucional supostamente de maior envergadura do pensamento abstrato e do desenvolvimento do pensamento científico – a Universidade – temos a grande incidência dos transtornos mentais e comportamentais e de doenças que expressam disfunções neuro-hormonais. Numa metáfora, podemos dizer que a insanidade da sociedade – as rupturas dos limites sociais – a angústia, as aligeiradas transformações – as inseguranças, a desigualdade social – o desamparo, atinge as células humanas. O adoecimento docente parece ser uma linguagem que retransmite à realidade objetiva o que foi apropriado e subjetivado.

Não podemos, portanto, considerar que está no sujeito a culpa pelas patologias que vai adquirindo no decorrer da vida. Em sua formação de motivos para a atividade, a sua personalidade vai se constituindo diante do quadro de adversidades que o processo laboral vai impondo. Partindo da ideia de que a personalidade é um processo, como defende Leontiev (1978a), e de que, no caso da vida adulta, a atividade principal é o trabalho, nos perguntamos: como esses docentes podem encontrar ‘estímulos geradores de sentido’ para continuar a desenvolver a atividade docente? Corre-se o risco de serem guiados apenas por ‘motivos-estímulos’, executando as atividades de docência de forma automática e, muitas vezes, trazendo para si a culpa do adoecimento.

Entendemos, assim, que o ambiente de produção capitalista impacta nas relações sociais na Universidade, no trabalho, na saúde do docente do Ensino Superior, em uma perspectiva universal, que não é prerrogativa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), mas está constituída historicamente.

A historicidade, como essência na Psicologia Histórico-cultural, não defende o determinismo do ambiente. A sociedade que adoece é a mesma que se desenvolve. Desenvolvimento humano é reprodução e superação das contradições. Reconhecer essa dinâmica da sociedade contemporânea, expressa no adoecimento do trabalhador e no volume crescente de afastamentos, não significa conformismo, mas consciência. Significa considerar a formação da personalidade imersa na relação trabalho e capital. No desenvol-

ver psíquico também reside a crise, o enfrentamento de contradições. O ser humano que sofre e adocece é o mesmo que reproduz, é o mesmo que contrapõe, é o mesmo que cria respostas novas – signos e instrumentos. Por outro lado, como sujeitos singulares, para alguns a palavra é doença – substantivo da dor, mesmo reconhecendo que esta doença seja constituída socialmente.

Duarte (2004, p. 17 ) afirma que “Leontiev rejeita energicamente qualquer tentativa de se atribuir a fatores biológicos as profundas diferenças produzidas pelas condições sociais de vida das pessoas”. Talvez um dos caminhos seja se contrapor, como propõe Duarte (2020), ao obscurantismo que permeia a sociedade; não sucumbir ao ideário neoliberal, que insiste em defender que nada pode mudar, que naturaliza o adoecimento, que leva aos afastamentos ao trabalho e às licenças médicas. A necessidade do coletivo, apontada pelos docentes nas entrevistas de Queiroz (2021) e Dias (2021) parece ser uma perspectiva para o enfrentamento – resistência ativa, e transformação do sistema. No entanto, as pesquisas apontam que, o docente vem resistindo de forma individual às condições às quais é submetido nas relações de trabalho, inclusive por meio de afastamento das atividades que lhe provoca tanto sofrimento. Assim, resta saber até quando.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. V. V. **Saúde ocupacional e trabalho docente na universidade**: impactos na saúde do professor. 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.
- ANTUNES, C. **A escola do trabalho**: formação humana em Marx. Campinas: Papel Social, 2018.
- ANTUNES, R.; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015.
- ASBAHR, F. S. F.; SOUZA, M. P. R. “Por que aprender isso, professora?” Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-cultural. **Estudos de Psicologia**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 157-238, jul./set. 2014.
- BERNARDO, M. H. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste mental dos docentes. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. esp., p. 129-139, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26nspe/14.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde; ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE NO BRASIL. **Doenças relacionadas ao trabalho**: manual de procedimentos para os serviços de saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001. (Série A. Normas e manuais técnicos, n. 114). ISBN 85-334-0353-4. Disponível em: <http://renastonline.ensp.fiocruz.br/recursos/doencas-relacionadas-trabalho-manual-procedimentos-os-servicos-saude>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- CARNEIRO, P. O. **Trabalho docente no ensino superior e saúde de professores**: estado do conhecimento em teses e dissertações da UFMG. 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade de Uberaba, Uberaba, 2014.
- CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9v-Qpn4tM5hXzj/?format=pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- CHAUI, M. Contra a universidade operacional e a servidão voluntária. In: CONFERÊNCIA DE ABERTURA DO CONGRESSO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2016, Salvador. **Anais [...]**. 2016. Disponível em: [http://www.ufba.br/ufba\\_em\\_pauta/conheça-palestra-contr-a-universidade-operacional-e-servidão-voluntária](http://www.ufba.br/ufba_em_pauta/conheça-palestra-contr-a-universidade-operacional-e-servidão-voluntária). Acesso em: 10 nov. 2020.
- COSTA, M. Marilena Chai e a reflexão sobre a universidade. **Cadernos Espinosanos**, São Paulo, v. 37, p. 147-170, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/espinosanos/article/view/137715>. Acesso em: 09 nov. 2020.
- COSTA, C. F.; GOULART, S. Capitalismo acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 396-409, 2018. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/65788/72433>.

DIAS, A. R. **Adoecimento docente no ensino superior na perspectiva da psicologia histórico-cultural**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

DUARTE, N. **Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 24, n. 62, p. 44-63, abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/BySzfJvy3NLvLrfRtxgBy6w/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DUARTE, N. A resistência ativa dos professores à doutrinação obscurantista neoliberal. In: FACCI, M. G. D.; URT, S. C. (org.). **Quando os professores adoecem: demandas para a psicologia e a educação**. Campo Grande: Editora UFMS, 2020. p. 23-44.

ESPER, M. B. S. B. **Sofrimento/adoecimento do professor universitário e relações de trabalho: estudo a partir da Psicologia Histórico-cultural**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019.

FACCI, M. G. D.; URT, S. C. Apresentação. In: FACCI, M. G. D.; URT, S. C. **Quando os professores adoecem: demandas para a psicologia e a educação**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2020. p. 11-16. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br>. Acesso em: 02 dez. 2020.

FACCI, M. G. D.; URT, S. C. (org.) **Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor**. Teresina: EDUFPI, 2017.

FERREIRA, E. A. L. **A Mercantilização e privatização do ensino superior e seus rebatimentos sobre a saúde dos docentes**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Serviço Social, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FIDALGO, N. L. R. **A espetacularização do trabalho docente universitário: dilemas entre produzir e viver e viver para produzir**. 2010. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

GIACOMAZZO, A. V. N. **O trabalho docente e as relações interpessoais no espaço escolar**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Programa de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978a.

LEONTIEV, A. N. **Desenvolvimento do psiquismo**. Portugal: Horizonte, 1978b.

LEONTIEV, A. N. Las necesidades y los motivos de la actividad. In: SMIRNOV, A. A. et al. **Psicología**. México: Grijalbo, 1960. p. 341-354.

LESSA, S. **Mundo dos homens: trabalho e ser social** (3. ed.). São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

MARTINS, L. M. **Análise sócio-histórica do processo de personalização de professores**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

MARTINS, L. M.; EIDT, N. M. Trabalho e atividade: categorias de análise na psicologia histórico-cultural do desenvolvimento. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 4, p. 675-683, 2010.

- MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Tradução de R. Sant'Anna. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.
- MARX, K. **Manuscritos econômico- filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. (10. ed.) São Paulo: Hucitec, 1996.
- MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- QUEIROZ, V. B. **Possibilidades de enfrentamento ao adoecimento do professor universitário**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.
- RIBEIRO, F. M. **O trabalho docente na pós-graduação**: entre a resistência e a desistência. 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Educação, Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2017.
- REBOLO, F. et al. Saúde e adoecimento dos professores no brasil: uma análise a partir das produções acadêmicas In: FACCI, M. G. D.; URT, S. C. (org.). **Quando os professores adoecem**: demandas para a psicologia e a educação. Campo Grande: Ed. UFMS, 2020. cap. 8, p. 215-251. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br>. Acesso em: 02 dez. 2020.
- SANTANA, F. A. L. **Trabalho e desgaste em docentes de instituições públicas de educação superior brasileiras**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2017.
- SAVIANI, D. O futuro da universidade entre o possível e o desejável. In: FÓRUM “SABEDORIA UNIVERSITÁRIA”, 2009, Local. **Anais** [...]. Campinas: Unicamp, 2009. Disponível em: [www.gr.unicamp.br/ceav/revista/content/pdf/O\\_futuro\\_da\\_universidade\\_Dermeval\\_Saviani.pdf](http://www.gr.unicamp.br/ceav/revista/content/pdf/O_futuro_da_universidade_Dermeval_Saviani.pdf). Acesso em: 21 nov.2020.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras considerações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.
- SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. R. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 05-27, jan./abr. 2005.
- SHUARE, M. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Moscou: Editorial Progreso, 1990.
- SOUZA, A. N.; LEITE, M. P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, out./dez. 2011.
- TOLSTIJ, A. **El hombre y la edad**. Mosco: Editorial Progreso, 1989.
- VYGOTSKI, L. S. Problemas del desarrollo de la psique. In: **Obras Escogidas**. Madrid: Visor, 1995. v. 3.
- ZEIGARNIK, B. V. **Psicopatologia**. Madrid: Akal Editor, 1981.