

O adoecimento no trabalho do ensino à distância: revelações de professores-tutores

Leila Sueli Dillmann

Monografia apresentada como exigência parcial do Curso de Especialização em
Psicologia – Ênfase em Psicologia Organizacional – sob orientação da
Prof^a. Dr^a. Andrea Oltramari

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia
Porto Alegre, março/2013

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, a minha querida orientadora professora Doutora Andrea Oltramari pela paciência, dedicação, disponibilidade e brilhantismo em suas orientações, tornando possível a conclusão desta monografia,

Ao meu marido Gilson pela compreensão, incentivo e carinho dedicados nestes dois anos de curso,

Ao meu filho Bernardo pelas vezes que estive frente ao computador e não pude estar presente em suas brincadeiras,

A todos os professores do curso, que contribuíram com suas sabedorias para o meu crescimento pessoal e profissional,

Aos meus colegas de turma pela companhia, amizade e trocas de experiências.

Resumo

Há alguns anos tem-se percebido uma intensa expansão nas Instituições de ensino superior no Brasil. Estas organizações descobriram no ensino à distância uma forma para captar mais alunos, buscar lucratividade e assim manterem-se competitivos no mercado educacional. A presente pesquisa teve como objetivo investigar esta nova modalidade de ensino superior, bem como, os aspectos relacionados à mercantilização do ensino, as transformações no mundo do trabalho, o surgimento da nova nomenclatura para a figura do professor e as formas de adoecimento apresentados pelos professores no trabalho do ensino à distância. Para tal utilizou-se o método de pesquisa qualitativo-exploratória, com entrevistas semiestruturadas com professores-tutores de uma Instituição de ensino privada. Foram entrevistados nove professores-tutores, com idades entre 28 e 37 anos de idade, destes um entrevistado do sexo masculino e oito do sexo feminino. Os dados obtidos nas entrevistas foram ordenados e classificados a partir de categorias que foram se estabelecendo a partir da relação entre os dados e a literatura pertinente. Tais categorias foram chamadas de: não distinção entre tempo de trabalho e não trabalho; adoecimentos; o desejo de migração para outro emprego e a precarização da educação e do trabalho. Concluiu-se que a extensa e prolongada jornada de trabalho a que os professores-tutores vêm se submetendo tem provocado sofrimentos psíquicos e físicos. Muitos para dar conta desse sofrimento procuram outras atividades, no intuito de preservar a saúde mental. Contudo, estas tentativas os deixam mais cansados, já que a sobrecarga de trabalho é violenta. Observou-se ainda, que os modos de adoecer variam, alguns sentem que o adoecimento físico, enquanto outros, no entanto, sentem que o adoecimento mental, especialmente provocado pela auto-aceleração e controle da gestão, desgasta sua vida pessoal e profissional.

Palavras-chave: Ensino à distância. Professores-tutores. Adoecimento.

SUMÁRIO

Resumo.....	3
Capítulo I	
Introdução.....	5
1.1 As transformações na organização do trabalho: do trabalho real ao trabalho virtual.....	10
1.2 O Professor-tutor Virtual e a Flexibilização do Trabalho.....	13
Capítulo II	
Método	17
2.1 Delineamento da Pesquisa.....	17
2.2 Participantes da Pesquisa.....	17
2.3 Coleta dos Dados.....	19
2.4 Análise dos Dados.....	20
Capítulo III	
Apresentação e Análise dos Resultados.....	21
3.1 Atividades de professor Regente.....	21
3.2 Atividades do professor-tutor.....	22
3.3 A relação do professor-tutor e a não distinção entre tempo de trabalho e não trabalho.....	23
3.4 O trabalho do professor-tutor e as formas de adoecimento.....	25
3.5 O desejo de migração para outro emprego.....	28
3.6 A Precarização da Educação e do Trabalho.....	29
Capítulo IV	
Considerações Finais.....	33
Referências.....	34

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Tem-se observado uma crescente e significativa expansão das Instituições de Ensino Superior no Brasil, especialmente as particulares. As organizações educacionais foram vistas como locais que desenvolviam um trabalho diretamente relacionado à construção do conhecimento, a educação. Não tinham um perfil de empresas, apresentavam um olhar para a transmissão do conhecimento e ensino de qualidade.

Porém, com o passar dos anos as Instituições perceberam o mercado da educação como sinônimo de lucratividade e se tornaram segundo Calderón (2000), “empresas educacionais” ofertando serviços e produtos conforme a demanda do mercado. Estas empresas foram chamadas pelo mesmo autor de “universidades mercantis”. Pode-se mencionar que estas intensas transformações ocorreram pela vantagem competitiva do mercado do ensino superior (Calderón, 2000).

Uma forma de aumentar a competitividade também diz respeito ao investimento no ensino superior no Brasil, já que permite ganhos em escala, no que diz respeito ao número de alunos matriculados. Em especial, tais ganhos de escala dizem também respeito ao ensino superior à distância no Brasil que foi legalizado com a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – e que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação à distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse artigo foi regulamentado posteriormente pelos Decretos 2.494 e 2.561, de 1998, mas ambos revogados pelo Decreto 5.622, em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005”. (Brasil, 2007).

A educação a distância faz parte de um contexto da democratização do ensino superior, de um aumento do número de pessoas com acesso a universidade e a tecnologias de informações e comunicação (TIC's). Esta modalidade tem como característica a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem a partir de meios e tecnologias tanto de informação quanto de comunicação através da relação professor-tutor e aluno. Na educação a distância há uma busca por uma fatia do mercado que não está presente nos grandes centros urbanos, ou seja, camadas da população que não consegue ter acesso, excluída do ensino superior. (Brasil, 2006).

As Instituições tem se interessado muito por esta modalidade de ensino, pois permite que às instituições contem com um grande número de alunos, de diversos lugares e regiões. Com isso, as Instituições de Ensino conseguem apresentar uma maior variedade de ofertas de produtos. Veiga et al. (1998 p.2, citado por Testa, 2002), salienta, porém, que é necessário consolidar a marca EAD, desenvolvendo na Educação a Distância uma sólida imagem e reputação.

Entra neste momento outro aspecto que merece um cuidadoso olhar, pois o que tem-se percebido nestas organizações educacionais é uma busca incessante por novos alunos. Mas, em contra partida, pergunta-se se está sendo observada a qualidade do ensino, a formação qualificada deste futuro profissional, o material didático-pedagógico consistente e abrangente a cada curso, as vivências de comunidade escolar, de movimentos coletivos, etc. Além disso, a educação à distância reconfigura a figura da formação superior trazendo um novo conceito para a figura do professor, criando um novo sujeito: o tutor (Pereira, 2009).

O professor sempre foi uma figura que teve autonomia frente ao seu trabalho e esta nova nomenclatura atribuída ao papel do professor nos remete a um novo olhar. Para Maggio, (citado por Sarmet & Abrahão 2007), o tutor tem a função de orientar o aluno no processo de aprendizagem, assegurando o cumprimento dos objetivos do ensino. O tutor deve propor atividades, auxiliar na sua execução e resolução, sugerindo ainda materiais adicionais para uma melhor aprendizagem e informação. O papel do tutor não refere-se somente a capacidade e habilidade de conhecer o conteúdo e transmitir o conhecimento, mas ainda, “competência tecnológica, assiduidade no *feedback*, capacidade de gerenciamento de equipes e gestão de pessoas, domínio sobre o conteúdo e competências de comunicação e de mediação” (Sarmet & Abrahão, 2007, sem número de página).

Percebe-se, portanto, para que a aprendizagem do aluno a distância possa ser efetiva e satisfatória há uma série de questões que devem ser levadas em consideração. Para que o tutor possa desenvolver suas funções de forma adequada, com o objetivo final que é a aprendizagem de seu aluno, as suas condições de trabalho devem ser condizentes com um bom ensino.

Algumas pistas levantadas em pesquisa anterior mostram que quem trabalha com a modalidade de ensino a distância apresenta uma série de dificuldades para a concretização do seu trabalho, tais como o sistema informatizado que apresenta inúmeros problemas de conexão e estabilidade, passando pela demora na solução de

problemas, entre outros. Com isso, surgem as questões de prorrogação de prazos nas disciplinas, pois o processo de postagem de atividades avaliativas pelos alunos fica comprometido. Com a prorrogação dos prazos ocorre insatisfação dos alunos, não cumprimento das atividades em datas pré-estabelecidas, e constantes pedidos de prorrogações pelos mesmos, depositando no sistema a sua falta de comprometimento com as atividades e disciplinas em curso. Os tutores, por sua vez, imprimem velocidade no trabalho, para amenizar os problemas. Afora isso, são controlados pela instituição de ensino que trabalham, para garantir a satisfação do aluno, que na maioria das vezes é considerado cliente.

Outro ponto importante a considerar refere-se aos alunos com baixo nível cognitivo, distúrbios e capacidade de aprendizagem como a dislexia, fato que compromete o desenvolvimento e a compreensão de atividades e materiais postados no espaço virtual. Especificamente na Instituição de Ensino analisada, podemos observar as dificuldades de alunos que ingressam como também dos que se formam. Fica em muitos momentos visível o olhar mercantilista da Instituição. Uma porção dos formandos não apresenta capacidades de ingressar no mercado de trabalho e esta é mais uma das percepções trazidas por professores, nos momentos das entrevistas informais. A Instituição tem um olhar para o aluno da EAD, como alguém que necessita de inúmeras chances, e por fim se mesmo assim não atingiu completamente as exigências ainda consegue ser aprovado e até colar grau.

Outros problemas são enfrentados pela organização, entre eles a desorganização da grade curricular, do histórico do aluno. Em muitos momentos o aluno está a cinco, seis horas da sua formatura e os professores estão finalizando suas notas, inclusive corrigindo provas e trabalhos. Estes aspectos dão ao aluno o direito de faltar com a respeito aos professores e demonstrar sua insatisfação com a Universidade. Alguns alunos se formam amparados por liminar judicial, pois não tem suas provas corrigidas em função do elevado número delas para corrigir o que acarreta na não emissão do histórico escolar.

Como podemos perceber nesta instituição o trabalho do professor-tutor é comprometido pela estrutura organizacional e a função que deve desempenhar frente a aprendizagem dos seus alunos perpassa por inúmeros problemas. Nesta mesma linha do trabalho do professor, temos ainda, a quantidade de alunos a serem atendidos. O professor com carga horária de quarenta horas semanais tem em média mais de 800 alunos para orientar, supervisionar, acolher, tirar dúvidas, e passar o conhecimento de

forma adequada. Tal fato acarreta numa aceleração do trabalho do professor, na medida em que algumas disciplinas necessitam de intensa revisão, orientação e acompanhamento ao aluno. Com isso, a aprendizagem do aluno fica muito comprometida, em primeiro lugar pela falta de tempo para a orientação individual, segundo pela impossibilidade do professor em finalizar o trabalho em tempo hábil. Para que se possa orientar o aluno adequadamente o professor necessita trabalhar todos os dias da semana, inclusive finais de semana, sábado, domingo e feriados.

É neste ponto que entramos na questão principal deste trabalho. O professor-tutor, para que possa desenvolver seu trabalho com eficiência, defendem alguns autores, que o número considerando ideal seria de 20 a 30 alunos por turma, sendo que o MEC admite até no máximo 70 alunos por turma. Contudo, nesta instituição o número mínimo é de 50 chegando até 150 alunos por turma. A partir destas observações surgem os problemas relacionados à qualidade de vida, em especial do professor-tutor.

Com a intensa carga horária de trabalho e a frustrada vontade de desenvolver seu trabalho com qualidade, passam a ocorrer sofrimentos físicos e principalmente psíquicos nos professores. Juntam-se à excessiva carga de trabalho, as questões institucionais que envolvem gestão, estratégias da organização, processos, dificuldades e insegurança, e o sofrimento percebido a partir da fala de muitos professores-tutores.

A partir destas percepções, observações e vivências, surgiu a motivação de estudar as formas de adoecimento nos tutores da educação a distância desta Instituição de Ensino Superior no desenvolvimento desta nova modalidade de trabalho.

Em conversa informal com alguns tutores em momentos que antecedem o horário de trabalho e intervalos, professores regentes e professores-tutores falam de suas insatisfações. Alguns dados adiantam a presença do adoecimento no trabalho do tutor, as respostas foram preocupantes trazendo além do adoecimento, fragilidade emocional, desânimo, dúvidas em relação ao seu papel como educador, entre outras questões.

Nestas conversas foram verbalizadas em relação à questão do trabalho nesta nova modalidade, “às vezes me sinto muito frustrada, como se estivesse me enganando”; “hoje foi um dia que pensei: fico dormindo ou vou trabalhar?”. Nas entrevistas exploratórias algumas perguntas se faziam presentes, tais como: E o que te faz não ficar dormindo e vir trabalhar? E a resposta foi “as boletas que eu tenho tomado. Tomo minhas boletas, ligo o som e venho, cantando”. Em relação ao uso de medicação, percebeu-se que muitos professores e tutores tem utilizado medicação para depressão,

estabilizadores de humor, inclusive uso intenso de remédios para dores musculares, de cabeça e alguns com questões decorrentes do sedentarismo.

Também foi verbalizada preocupações em relação à necessidade de resistir ao trabalho para honrar contas e compromissos na família: “tenho que vir, no final do mês preciso receber”; “estou aqui pelo salário, sei que será difícil conseguir um lugar que eu ganhe o que ganho aqui”; “enquanto não encontro outro lugar vou aguentando”; “nos últimos tempos tenho ficado muito incomodada com as coisas por aqui”; “viver esta insegurança me angustia muito”; “tem dias que penso, não quero mais isso pra mim, vou pedir demissão, mas ai penso nas minhas contas”; “algumas cobranças me incomodam muito”.

Percebe-se, portanto, que a organização do trabalho, especificamente do trabalho do professor-tutor, vem desenvolvendo sofrimento psíquico no trabalho. É ao inaugurar o conflito entre a organização do trabalho e o funcionamento psíquico dos homens, quando estão bloqueadas todas as possibilidades de adaptação entre a organização do trabalho e desejo dos sujeitos, que surge o sofrimento patogênico (Dejours, 1992).

Observa-se insatisfação, descontentamento, desgaste emocional e angustia. Muitos revelaram um cansaço extremo que pode ser relacionado às suas formas de resistências, esforço e possível adoecimento.

França e Rodrigues (1997) relacionam ao estresse, ao adoecimento no trabalho as condições de trabalho, do ambiente às relações como competição não saudável, comportamentos hostis, desgastes que as pessoas estão sujeitas no ambiente organizacional e nos relacionamentos profissionais. Ainda, sofrimentos a partir de pouca contribuição ao trabalho, trabalho isolado dos profissionais, insegurança e vínculos empobrecidos.

Muitos autores desenvolvem e estudam o conceito de sofrimento e adoecimento. Freud (1930) em sua obra *O Mal-estar na civilização*, trabalhou a ansiedade, medo e terror como dimensões do sofrimento humano e dedicou-se neste estudo a investigar as causas destes sofrimentos. Freud revela que:

“a expressão do sofrimento é uma decorrência da percepção de perigo real ou imaginário iminente. Implica em movimentos, em ações que modificam as circunstâncias adversas. A vida é árdua e proporciona sofrimentos diversos, decepções e tarefas impossíveis.” (Brant & Minayo-Gomez, 2009).

O presente trabalho, portanto, constitui-se de uma intensa pesquisa aos novos paradigmas da relação organização do trabalho, colaborador e suas formas de adoecimento neste espaço que se refere também ao virtual. Propõe-se, portanto, como questão de pesquisa: Como se apresentam os modos de adoecimento do professor-tutor na Educação a Distância?

Para tanto, o artigo está dividido em três seções: a primeira que apresenta a revisão da literatura, especialmente sobre as transformações no mundo do trabalho e sobre sua precarização; a segunda apresenta o método para o levantamento dos dados e a terceira seção, por fim, apresenta as análises dos resultados bem como as transcrições das falas dos entrevistados.

Adotaremos a nomenclatura professor-tutor durante a construção deste artigo, pois a função está assim descrita no contrato de trabalho e em contracheque dos colaboradores da Instituição pesquisada.

1.1 As transformações na organização do trabalho: do trabalho real ao trabalho virtual

As transformações no mundo do trabalho vêm sendo tema de muitos estudos e discussões. Podemos pensar estas mudanças a partir da chegada das novas tecnologias, dos novos modelos de gestão e de organização. O mundo do trabalho vem sofrendo uma série de alterações, que estão vinculadas às mutações sociais e às formas econômicas vigentes em cada período. Estas mudanças têm afetado o papel do ser humano enquanto trabalhador, alterando também sua forma de perceber-se enquanto sujeito. Ao pensar nas intensas mudanças na organização do trabalho, nos deparamos com profundas modificações no que se refere às estratégias de organização das atividades nas empresas. Novas formas de controle das atividades dos colaboradores passaram a fazer parte das empresas para que possam atender as expectativas das organizações e permanecer no mercado inevitavelmente competitivo. Exemplos clássicos de formas de controle e gestão são os modelos Taylorismo, Fordismo e Toyotismo (Silva, 2000).

No Taylorismo, a demanda do trabalhador era a precisão nos movimentos e velocidade, para servir a produtividade e, para a manutenção do controle por parte dos gestores, aplicava-se da disciplina. No modelo de Taylor o colaborador não necessitava ter conhecimento nem mesmo como se chegaria ao produto final, mas sim exercer sua função em um menor tempo possível. Neste modelo quem detinha o conhecimento era somente o gestor, que além de deter o conhecimento sobre o produto final, exercia a

função de controle e fiscalização do tempo para cada etapa de produção. A proposta de Taylor foi ao encontro das necessidades de redefinição do trabalho por parte das indústrias que viviam um momento de revolução tecnológica, demandando produtividade e velocidade (Heloani, 2003, pp. 24).

O fordismo intensificou o controle, extrapolando os limites da fábrica, chegando ao domicílio do trabalhador, onde as normas disciplinares também deveriam vigorar. Neste cenário, a adesão por parte dos trabalhadores ao projeto do capital sempre existiu, de maneiras diferentes. Se antes a captura da subjetividade do trabalhador era mais explícita, hoje ela acontece de forma mais sutil, onde o controle “potencializado pelas novas tecnologias e de modo não-confrontador, se expande e se invisibiliza em centros permanentes móveis que constituem os modos de trabalhar e de viver, vindo a moldar os indivíduos e coletividades na forma de autocontrole” (Grisci, 2006, pp. 68). Podemos observar que no fordismo houve a implantação das linhas de montagem, onde cada colaborador era responsável por uma tarefa específica e o produto girava pela fábrica até chegar a sua construção final. Neste modelo o colaborador se especializava somente e em somente uma etapa e exercia durante toda sua jornada de trabalho a mesma função. Tanto no taylorismo como no fordismo o trabalho poderia ser medido por unidade de tempo trabalhado (Negri, 2003). Nos dois modelos o objetivo era a produção para obtenção e ampliação dos lucros com menor quantidade de tempo possível. Assim estas propostas, refletiram na forma de trabalho do colaborador, que na sua grande maioria desenvolvia suas tarefas de forma repetitiva, ausente de significado.

Já o Toyotismo, considerava fundamental a expropriação do intelecto do trabalho. Portanto, ao contrário do modelo taylorismo-fordismo, que não fixava muita importância ao saber do operário, o modelo toyotista utilizava-se deste saber, do intelecto do trabalho, para agregar mais valor à produção, seja material ou imaterial. (Antunes, 2011). Neste modelo encontramos o controle determinado pelo grupo.

Percebe-se, portanto, que o modelo taylorista/fordista foram marcados pela racionalização da produção, divisão e especialização do trabalho, como também pela mecanização e pela produção em massa. É na substituição destes dois modelos que surge o modelo toyotista que traz como aspecto principal a flexibilidade dos processos de trabalho, marcando a produção conforme a demanda de produtos e tendo ainda o colaborador a participação nos objetivos da organização.

No fordismo, segundo Antunes (2000), o processo de controle dos colaboradores apresenta-se a partir do gestor, da gerência, já no Toyotismo, com a implantação do trabalho em equipe, o controle ocorre na ação do próprio trabalho.

Estas mudanças trazem, porém algumas consequências ao mundo do trabalho, mais diretamente a forma do atuar no trabalho pelo funcionário, que é parte importante no desenvolvimento de produtos e do poder competitivo da empresa. Este está em constantes desafios, tendo que acompanhar as novas tecnologias, novas formas de desenvolver seu trabalho, aprimorar seus conhecimentos, manter o poder competitivo da sua organização, tal como se apresenta no trabalho do professor-tutor. Com isso exige-se deste trabalhador um grande envolvimento com sua capacitação e qualificação diante das intensas transformações do mercado de trabalho e assim o investimento no capital intelectual torna-se um diferencial no competitivo mercado organizacional.

Na visão de flexibilidade do trabalho no modelo Toyotista poderíamos pensar no trabalho do professor-tutor virtual. As mudanças na forma de trabalho e o crescimento das tecnologias de informação estão alterando o cenário e as fronteiras, o espaço e o tempo do trabalho. Surge então o trabalhador que não tem mais um trabalho tradicional, com dias, horas e local definidos. O “teletrabalho” como conceitua Trope (1999), está transformando as características das organizações, pois está fazendo desaparecer as fronteiras de espaço e de tempo entre o trabalho e a casa, o trabalho e o não-trabalho, o trabalhador e o não-trabalhador, transformando o trabalho em algo que se pode fazer realizar a qualquer hora e a qualquer momento (Costa, 2005).

Segundo Trope (1999), o ambiente virtual possibilita maior flexibilidade na organização do trabalho, podendo o indivíduo elaborar e organizar seu tempo e espaço de trabalho. Porém, defende o autor este tipo de trabalho pode apresentar problemas para os colaboradores, pode levá-los a sofrimentos por falta de socialização, tal como se apresenta no trabalho do professor-tutor.

Tietze, 2005 (citado por Barros & Silva, 2010), demonstra que além das questões trazidas por Trope (1999), surgem na percepção dos indivíduos presentes nesta modalidade de trabalho, um controle mais intenso das organizações, menor criatividade no desenvolvimento e execução das tarefas e atividades.

No trabalho deste colaborador, existem cobranças e fiscalizações quase que na forma de vigilância. Existem regras, normas e divisão de trabalho que nos remetem novamente a pensar modelo fordista. O professor-tutor em muitos momentos fica exposto a ordens e determinações do professor regente, figura que responde pela

disciplina. Esta nova nomenclatura na figura do professor, sua forma de atuar no meio virtual e as formas de cobrança do trabalho docente virtual, podem estar causando silenciosamente sofrimentos, desequilíbrio emocional, doenças físicas e emocionais sérias que podem comprometer o trabalho deste profissional.

1.2 O Professor-tutor Virtual e a Flexibilização do Trabalho

As organizações educacionais estão em constante crescimento. Para permanecer nesta intensa competição do mercado, buscam alternativas de conquista de novos mercados e oferecem serviços diferenciados. Esse mundo do trabalho moderno nos traz informações do crescimento e da necessidade que está presente na sociedade atual. Há uma demanda das organizações e de uma parcela da população para competir no mercado de trabalho, configurando-se em uma crescente mercantilização do ensino.

Pode-se dizer que a mercantilização da educação superior é:

o processo em que o desenvolvimento dos fins e dos meios da educação superior, tanto no âmbito estatal como no privado, sofre uma reorientação de acordo com os princípios e a lógica do mercado e sob a qual a educação superior, gradativa e progressivamente, perde o status de bem público e assume a condição de serviço comercial (Bertolin, 2007a, pp.107).

Neste aspecto entra o trabalho do professor-tutor virtual, nova nomenclatura atribuída ao professor, no novo modelo de ensino-aprendizagem, a Educação à Distância – EAD. Este trabalhador é um dos exemplos mais consideráveis da flexibilização do trabalho, com contratos flexíveis, cresce também a terceirização de serviços nesta área, coerente também com a capacidade desses serviços não serem consumidos no mesmo lugar em que são produzidos (Dupas, 1999; Castells, 1999).

Friedman (2005) segue nesta linha e chama estas mudanças de passagem da globalização das empresas para a globalização dos indivíduos, na medida em que esses colaboram e concorrem no âmbito mundial.

O trabalhador, que se submete a novas formas de contratação, a flexibilização do trabalho, em geral assume contratos individualizados e torna-se, portanto, “gestor de si”

tem sua vida invadida pelo trabalho configurando-se no que Lazzarato e Negri (2001) chamam de trabalho imaterial.

Na Educação à Distância a flexibilização do trabalho transforma a história do papel do professor-aluno, que desenvolvia a aprendizagem do aluno a partir de um olhar atento, a busca por uma face voltada à explicação. Nesta nova construção de ensino o espaço é virtual, e o professor necessita rever sua forma de atuar. No espaço virtual de aprendizagem o professor pode construir sua aula em seu computador em qualquer lugar ou espaço, sem nenhum contato pessoal com o aluno.

Com esta nova forma do professor desenvolver seu trabalho, separar o tempo de trabalho do não-trabalho no ensino virtual torna-se pequena, onde vida no trabalho e vida pessoal, para os alunos e professores do ensino virtual, estão “imbricados” em uma coisa só. Nesta perspectiva dizem Lazzarato e Negri (2001, pp. 30), “encontramo-nos em um tempo de vida global, na qual é quase impossível distinguir entre o tempo produtivo e o tempo de lazer”. A citação dos autores nos remete a nova organização do trabalho do professor, ensino, trabalho, vida pessoal, passam inclusive a subordinar-se a lógica da empresa, tendo característica principal a flexibilidade do horário e local de trabalho, uma flexibilidade do mundo do trabalho moderno da Educação à Distância.

Neste momento que nos deparamos com a questão principal para esta pesquisa, pois o trabalhador virtual não tem um limite de tempo-espaço. Oltramari (2007) salienta que na busca constante de adaptação a esta sociedade em movimento, há uma sociedade de corpos de passagem, neste mundo frenético, onde as paradas são condenadas, a busca da velocidade, da performance, da eficácia, da leveza não é exclusividade de uma classe, mas sim, de todos os trabalhadores. A mobilidade e a rapidez proporcionada pelos avanços tecnológicos são requisitos de qualquer trabalhador que almeje o êxito profissional. A tecnologia vista como “prótese” facilita o desempenho do corpo antes considerado lento.

É nesse contexto que Virilio (2000) vai apontar sobre os malefícios desse tempo fluído, de rapidez e de flexibilidade principalmente numa conjuntura em que as telecomunicações preconizam a telepresença de seus usuários. Para o autor “a questão da telepresença deslocaliza a posição, a situação do corpo. Todo o problema da realidade virtual é essencialmente de negar o aqui em proveito do agora” (Virilio, 2000, pp. 49). Os tempos tecnológicos, para o autor, procuram fazer perder definitivamente o corpo próprio a favor do espaço da realidade virtual. Na contemporaneidade a preferência pela presença imaterial em detrimento da presença física provoca “a

tendência para a desintegração da comunidade dos presentes em benefício dos ausentes – ausentes abandonados à internet ou ao multimídia” (Virilio, 2000, pp. 50).

Estas características da EAD, onde não há um limite entre trabalho e tempo de lazer, há por outro lado um controle intenso das atividades. Este controle pode ser nomeado quase como um processo de vigiar, pois todos os passos do professor-tutor são extremamente vigiados. Neste mesmo aspecto há vigilância do próprio professor ao seu trabalho, pois a qualquer horário, momento, local pode acessar suas turmas e certamente encontrará trabalho a desenvolver. O aluno e o professor estão reféns deste novo processo de trabalho.

Com este olhar Grisci (2006, pp. 329), traduz estas mudanças salientando que a hiper-solicitação do trabalhador via tempo é precedida pela sua mobilização subjetiva regida pelo trabalho imaterial, que pela sua forma desmaterializada para produzir mercadorias, o permite ganhar velocidade. A voracidade de estar em vários lugares ao mesmo tempo, só é possibilitada via tecnologia e que também permite uma “rentabilização de si”.

Nas palavras de Virílio (1993, pp. 10), movido pela lógica do “instantâneo” o sujeito do trabalho imaterial modifica sua própria relação com o tempo, sobretudo um tempo cronológico, dia e noite, para um “falso-dia eletrônico”. Nesse falso dia a instauração de um presente permanente faz-se possível e é nesse momento que o trabalho imaterial entra em cena, considerando que ele é algo inerente ao trabalhador. Portanto, essa nova experimentação do tempo faz-se possível mediante a existência do trabalho imaterial. Já que o capital tem mobilidade é interessante que o trabalho, principalmente o trabalho intelectual adquira também essa mobilidade. E é pela via desse dia suplementar, desse dia-falso que essa mobilidade adquire força.

As mudanças no mundo do trabalho, do professor-tutor, também são permeadas pelo controle, ressaltando que a vigilância sempre foi um dos seus principais instrumentos. Sobretudo, “não uma vigilância que reconhecidamente se exerce de modo fragmentar e descontínuo; mas que é ou precisa ser vista pelos indivíduos que a ela estão expostos como contínua, perpétua, permanente; que não tenha limites, penetre nos lugares mais recônditos, esteja presente em toda a extensão do espaço” (Machado, 1982, p. XVIII).

No mesmo sentido Enriquez (1999) chama a atenção para a situação da psicologização dentro das organizações: poderão permanecer na empresa apenas aqueles que são considerados de excelente *performance*. Desse modo, as pessoas ficam

submetidas a um estresse profissional extremamente forte, tendo que ter o perfil quase de um super-herói. O autor refere que a psicologização quer dizer: “você é culpado e não a organização da empresa ou da sociedade. A culpa é só sua” (Enriquez, 1999, pp. 78). Há a exigência de um devotamento, lealdade e fidelidade total para com a empresa. Esse controle visa afetar muito mais a subjetividade do trabalhador do que o controle disciplinar.

Com todo esse controle exercido e a pressão para trabalhar melhor, é muito provável que os trabalhadores possam silenciar seu sofrimento. Diante do crescente desemprego, o medo de perder qualquer vínculo de trabalho, por mais frouxo que possa ser esse vínculo, é imperativo. Esse sofrimento ‘calado’ pode vir a tornar-se adoecimento. Mas, não é somente o trabalhador que silencia o adoecimento, como a própria empresa por vezes tem o interesse em não registrá-lo. Brant e Minayo-Gomez (2004, pp. 214) introduzem esse assunto notificando que há uma “tendência de banir o sofrimento do mundo do trabalho e desconsiderá-lo como uma dimensão contingente à produção”.

Segundo Oltramari (2007), o aumento das doenças relacionadas ao trabalho pode ser consequência do controle exercido pelos gestores para aumentar a produtividade causando precarização das condições de trabalho. Esse controle que no paradigma taylorista-fordista é disciplinador, visível, hoje é sutil, afetando muito mais a subjetividade do trabalhador. É um controle não somente dos movimentos, mas do pensamento, da criatividade e do sofrimento. Portanto, as modificações no processo e na organização do trabalho, nas diferentes formas de exploração, afetaram tanto a objetividade quanto a subjetividade da classe que vive do trabalho e sua forma de ser sujeito.

Capítulo II

MÉTODO

2.1 Delineamento da Pesquisa

O presente artigo é resultado de uma pesquisa qualitativo-exploratória que buscou responder a seguinte questão: Como se apresentam os modos de adoecimento do professor e do professor-tutor na Educação à Distância?

2.2 Participantes da Pesquisa

Participaram da pesquisa professores-tutores da Instituição de ensino analisada. Na Universidade considera-se professor-tutor aquele que possui no máximo curso de especialização. Com a pesquisa evidenciou-se que alguns professores-tutores apresentam mestrado e alguns cursando doutorado, acarretando, portanto, numa maior escolaridade que a exigida pela própria instituição. O acesso aos tutores se deu inicialmente por contato telefônico onde era agendado o horário e local da entrevista. O perfil dos participantes é apresentado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa

Tutores Entrevistados	Escolaridade	Sexo	Estado Civil	Idade	Tempo na Função	Trajetória dos Tutores
E 1	Pós-graduado	F	Casada	35	2 anos	Não atuava na educação.
E 2	Pós-graduada	F	Separada	31	4 anos	Foi professora de escola regular, tutora presencial, e atualmente tutora virtual.
E 3	Pós-graduada	F	casada	28	2 anos	Atuava na área de informática.

E 4	Pós-graduada	F	casada	37	2 anos	Atuava como Pedagoga
E 5	Pós-graduado	M	casado	37	4 anos	Atuava na área da Educação Física.
E 6	Pós-graduada	F	solteira	32	2 anos	Atuava na educação como professora de séries iniciais.
E7	Pós-graduado	F	casada	30	2 anos	Foi professora de escola regular e atuava como tutora virtual em outra instituição.
E 8	Pós-graduada	F	casada	30	2 anos	Atuava como professora e coordenadora em escola regular.
E 9	Graduada	F	casada	28	2 anos	Não atuava na educação.

Legenda: E = Entrevistado

Conforme apresentado no quadro 1, a idade média dos tutores é 30 anos, sendo que a maioria está na faixa etária entre 28 e 37 anos, considerado um quadro bastante jovem de professores-tutores. Quanto ao sexo, 1 professor-tutor é homem e 8 são mulheres. Em relação à escolaridade, 5 possuem especialização, 1 cursando doutorado, 2 cursando mestrado e apenas 1 com Graduação. Em relação ao estado civil, 8 são casados e uma solteira. Percebe-se, portanto, que a maioria dos professores-tutores são

jovens e estão há pouco tempo na função. A maioria está há dois anos atuando como professores-tutores.

2.3 Coleta dos Dados

Como técnica de coleta de dados optou-se pela entrevista individual semi-estruturada e observações com anotações em diário de campo.

Para Manzini (1990/1991, pp. 154), a entrevista semiestruturada está focada em um assunto sobre o qual elaboramos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Esse tipo de entrevista, salienta o autor, pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de respostas ou alternativas.

Manzini (2003) comenta ainda, que é possível um planejamento na coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. O roteiro segundo ao autor serviria, portanto, além de coletar as informações básicas, como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o informante.

Já o diário de campo é uma forma de registros de observações, comentários e reflexões para uso individual do pesquisador. Lima, Míoto e Dal Pra (2007) citando Falkembac (s.d) argumentam que é recomendado ao pesquisador fazer anotações em diário de campo especificando local e data. Ainda, salientam que o diário de campo pode ser dividido em três partes: “descrição, interpretação do observado, na qual é importante explicitar, conceituar, observar e estabelecer relações entre os fatos e as conseqüências e registro das conclusões preliminares, das dúvidas, imprevistos, desafios tanto para um profissional específico e/ou para a equipe, quanto para a instituição e os sujeitos envolvidos no processo” (pp. 99).

Triviños (1987) considera o diário de campo um instrumento de registro de atividades de pesquisa e considera este método como uma complementação das informações sobre o cenário onde a pesquisa está sendo desenvolvida e onde os indivíduos estão inseridos. Consiste, portanto, em um primeiro passo para avançar na explicação e compreensão da totalidade do fenômeno em seu contexto, captando seu dinamismo e suas relações.

Os primeiros contatos foram realizados com os professores-tutores indicados por conhecidos da pesquisadora que, na sequência, indicaram os demais entrevistados. Estes sugeriram colegas que percebiam estar passando por algum tipo de sofrimento no trabalho. Os professores-tutores foram contatados por telefone, momento no qual eram explicados os objetivos da pesquisa, bem como agendado horário e local da entrevista, no caso de aceite.

Os professores-tutores foram entrevistados fora do local de trabalho em locais escolhidos pelos participantes em horários de almoço e em dias que não cumpriam plantão na Instituição, em estabelecimentos como restaurantes, bares, espaços de socialização.

2.4 Análise dos Dados

As entrevistas tiveram suas respostas anotadas pela pesquisadora com o consentimento dos participantes e, posteriormente, digitadas, interpretadas e reinterpretadas, conforme proposta de Minayo (2001).

Os dados obtidos nas entrevistas foram ordenados e classificados a partir de categorias que foram se estabelecendo a partir da relação entre os dados e a literatura pertinente. Desta forma, na etapa de ordenação, todos os dados foram lidos e relidos, explorados. A partir desta visão ampliada do conjunto de informações efetuou-se um mapeamento, uma ordenação e uma classificação dos registros obtidos.

O material produzido foi analisado com base no referencial teórico adotado, buscando compreender as formas de adoecimento relativas ao trabalho virtual. Da análise das entrevistas e das anotações provindas do diário de campo obtiveram-se quatro categorias estabelecidas a partir de uma leitura cuidadosa das falas dos entrevistados. Tais categorias são apresentadas a seguir e são chamadas de: não distinção entre tempo de trabalho e não trabalho; adoecimentos; o desejo de migração para outro emprego e a precarização da educação e do trabalho.

Capítulo III

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente se apresentará as atividades que dizem respeito tanto aos professores quanto aos tutores-professores. Após, apresenta-se a discussão acerca das percepções advindas que dizem respeito a não distinção entre tempo de trabalho e tempo de não trabalho; do sofrimento no trabalho do professor-tutor da instituição em análise; o desejo de migração para outro emprego e a precarização da educação e do trabalho.

3.1 Atividades de professor Regente

Faz parte das atividades cotidianas dos regentes a correção de exercícios e a interação em atividades que auxiliam nos estudos das disciplinas, denominados fóruns de atividades. Tais fóruns dizem respeito a atividades que são geralmente realizadas como atividades assíncronas às atividades de aula, por exemplo, um exercício em relação a uma determinada matéria da disciplina ou capítulo do livro a ser lido. Este item poucas vezes é executado pelo professor regente, ficando sob responsabilidade do professor-tutor, pois é ele quem auxilia o aluno em suas dúvidas em relação ao conteúdo.

Outra função do professor regente é acompanhar e interagir no “Fórum de Dúvidas”. Esta atividade é acompanhada pelo tutor e o professor regente tem muito mais a função de cobrar a resposta pelo tutor ao aluno que ele próprio responder e esclarecer as suas dúvidas.

Realizar *Chat* (espaço em que o aluno faz perguntas e recebe respostas e esclarecimentos em tempo real) diz respeito a uma atividade do regente, no entanto, é realizada pelo tutor. Outro aspecto que deve ser realizado pelo regente da disciplina são as atividades como finalizar as notas do aluno e enviá-las ao autoatendimento, para que o aluno possa recebê-las.

Ainda, é trabalho do professor elaborar os parâmetros de resposta das Atividades Avaliativas – corrigidas pelo tutor. No entanto, tal fato não ocorre, ficando sob responsabilidade dos tutores tais elaborações, bem como a atualização e revisão das

questões. Assim, atualizar os planos de ensino conforme a orientação dos coordenadores de curso são, talvez, as únicas atividades que os tutores não estão envolvidos. Via de regra, as atividades que são de responsabilidade dos regentes, são realizadas pelos tutores. No entanto, tal fato também preocupa os tutores, uma vez que muitos não são preparados para assumir tais responsabilidades, especialmente pela formação requerida.

Pode-se perceber que o professor regente delega muitas de suas atividades aos tutores. Este, portanto, fica com a função de controle sobre a realização do trabalho do tutor. Este professor precisa fiscalizar estes processos, pois necessita que seu trabalho tenha êxito, seja cumprido da melhor forma possível.

3.2 Atividades do professor-tutor

O professor-tutor, dentre suas responsabilidades, deve acompanhar os *e-mails* enviados pelos alunos, que em geral, dizem respeito às dúvidas da disciplina. No entanto, este critério nem sempre é seguido. Pelo contrário, o professor regente repassa os *e-mails* recebidos com dúvidas dos alunos para o *e-mail* do professor-tutor, aumentando, portanto, suas responsabilidades.

Em relação aos fóruns, é dever do professor-tutor acompanhar e interagir no Fórum de Apresentação, no Fórum de Integração (Social); nesta interação poucas são as vezes que o professor regente se faz presente. Nesta atividade de integração o regente ao iniciar a disciplina se apresenta demonstrando todo o seu currículo e salienta que o trabalho e contato com o aluno acontecerá pela figura do professor-tutor.

Faz parte também das atividades do professor-tutor acompanhar e corrigir as Atividades Avaliativas. Nesta atividade do tutor ocorre um trabalho intenso e cansativo, pois ao final de cada semestre o tutor tem em média mais de mil questões para corrigir. São poucas as vezes que recebe de seu regente o parâmetro de resposta para avaliar a construção do aluno. A correção das questões é realizada somente pelo tutor e muitas vezes o regente fica no controle das atividades e correções realizadas pelo tutor. Pela grande quantidade de questões, leitura e avaliação de cada uma das questões, o tutor necessita de um tempo para sua avaliação e atribuição da nota ao aluno de forma adequada. Neste momento também percebe-se o controle, pois o regente quer demonstrar que seu trabalho foi realizado no período solicitado e exige do tutor um

trabalho intenso, sem descanso para que possa dar conta da demanda. As falas que se apresentaram ilustram tal demanda: “Quanto tem tempo achas que vai precisar para finalizar as correções?” e ainda “Assim que terminar me encaminha um e-mail para que eu possa enviar as notas ao auto-atendimento”. (anotações do diário de campo).

Nas disciplinas de estágio também há uma divisão do trabalho, porém as determinações encaminhadas pelas coordenações dos cursos sempre são rompidas pelos professores regentes. Nos estágios existem várias etapas que exigem do aluno postagens de materiais, documentos, projetos, relatórios do estágio realizado. Poucos são os professores que não rompem com alguma determinação, dividindo parte do seu trabalho com o tutor, o sobrecarregando mais uma vez.

Percebe-se, portanto, um descumprimento de regras, normas e determinações por parte dos regentes e um excesso de cobranças as atividades e ao trabalho do tutor. O controle pode ser percebido todo o momento nas turmas e com isso o tutor torna-se escravo do sistema, ou seja, de um trabalho que não tem hora, nem lugar, nem momento, uma vez que há alunos postando dúvidas e trabalhos para serem corrigidos além do professor e gestor fiscalizando suas interações 24 horas diárias. O trabalho do professor-tutor vem ao encontro das observações de Grisci (2006): o desenvolvimento tecnológico e a possibilidade do controle se dá pela invisibilidade, sendo que “o ato de vigiar independe da localidade e da distância” (Grisci, 2006, pp. 68).

3.3 A relação do professor tutor e a não distinção entre tempo de trabalho e não trabalho

O trabalho desenvolvido pelo professor-tutor na educação à Distância na Instituição demonstra que a mudança na forma de atuação do professor e na relação com o trabalho faz com este modifique sua lógica com o tempo, ou seja, este trabalhador molda-se a um “espaço-tempo sintético” segundo Virílio (1993 pp. 20). Para o autor este “pseudo-tempo” caminha lado a lado com o tempo real do trabalhador contemporâneo, uma desregulamentação da organização do espaço que produz um novo modo de vida, ou, uma segunda vida.

No “pseudo-tempo” vivido pelo sujeito do trabalho imaterial as distâncias reais passam a ser insignificantes uma vez que nesse tempo “sintético” tudo se comprime, criando a ilusão do real, quase que uma “força-imagem tão instável quanto a miragem”

(Virilio, 1993, pp. 67). Ainda, o trabalho imaterial, que depende fundamentalmente das atividades intelectuais, afetivas e comunicativas, especialmente no setor de produção de serviços, trabalho que produz um bem imaterial, como produto cultural, conhecimento ou comunicação, se insere nessa lógica, uma vez que “torna-se irrelevante a mensuração do tempo de trabalho como norma para fixar uma ordem do trabalho no mundo” (Negri, 2003, pp. 92). A proposta do autor se confirma na fala “*neste tipo de trabalho não há descanso, não há dias, noites, horários, finais de semana ou feriados, sempre tem trabalho a fazer*”. (E. 1).

A jornada na lógica do trabalho imaterial não se reduz ao número de horas trabalhadas. Portanto, tempo de vida e tempo de trabalho tornam-se uma coincidência, uma coisa só. Desse modo, o trabalho que toma conta da vida, extrapola os limites de tempo e espaço possíveis. Comprova-se a observação do autor na fala do entrevistado 1: “*Levar trabalho pra casa... [risos irônicos] neste trabalho não tem como não levar trabalho pra casa. A todo o momento existem coisas para corrigir, responder, dúvidas para explicar, até porque não se pode dizer que o trabalho acabou, ele nunca acaba*”. Para dar conta disso, somente um tempo sintético - paralelo ao tempo real suplementar e que pode existir a qualquer momento, conforme comenta Virilio (1993), é que vai possibilitar a performance do sujeito do trabalho, já que esse sujeito também deve trabalhar paralelamente em outras atividades além daquela do tempo real. Para os participantes “*é como se tu tivesse constantemente trabalhando e não trabalhando*” (Anotações do Diário de campo). Lazzarato e Negri (2001, pp. 30), salientam “*encontramo-nos em um tempo de vida global, na qual é quase impossível distinguir entre o tempo produtivo e o tempo de lazer*”. Na fala do entrevistado 2, fica claro as conclusões dos autores: “*é como se teu trabalho estivesse em casa...leva pra casa o prolongamento do trabalho*” e segue “*a família não compreende o que é meu trabalho, ter que trabalhar não só no local do trabalho, aí vem a cobrança pela presença, por dar mais atenção, participar da vida com a família...[demonstra tristeza] ao falar disso fico bem mexida.*”(E.2). Cria-se desse modo, uma falsa liberdade, outra forma de controle e servidão ao capital.

Os professores do ensino virtual estão passando por um processo de mudanças nos seus modos de trabalhar: cada vez mais intermediados pela flexibilização do trabalho e pela não distinção entre tempo de trabalho e tempo de não trabalho, atravessado pelo conceito de trabalho imaterial (Lazarato & Negri, 2001).

Em alguns entrevistados visualiza-se uma tentativa de limitar o momento de trabalho e lazer, participar das relações familiares, porém imediatamente percebe-se o quanto é difícil: *“não deixo de passear para responder e-mails, fóruns...confesso que as vezes fico um pouco preocupada, mas ai me lembro que também tem regente e ele pode responder também”*.(E.3).Ou ainda, como evidenciado por outro entrevistado: *“eu não deixo de fazer minhas coisas, passear, ficar com meu marido, família... penso... já cumpri minha carga horária (...) mas sempre fica uma preocupação se tem alguma postagem, algum aluno perguntando alguma coisa (...) acabo chegando e olho correndo e-mails, fóruns (...) acho que este trabalho faz isso com a gente”*. (E.8).

A fala dos entrevistados vem ao encontro da análise de Alves (2005) em que o autor refere que o teletrabalho envolve a capacidade de trabalhar sob a pressão, prazos restritos, capacidade de desempenho independente, disponibilidade 24 horas uma vez que empresas operam em regime de urgência, constituindo-se nas suas competências valorizadas. Desse modo a habilidade que deve ser desenvolvida para dar conta dessas demandas constitui-se no autocontrole e na autodisciplina uma vez que quem controla o seu ritmo de trabalho é o próprio teletrabalhador. (Alves, 2005). A fala a seguir apresenta tal ritmo imposto pela demanda da instituição: *“...fico sentada na sala vendo televisão, com um notebook no colo e o outro do meu lado trabalhando”*.(Anotações do Diário de campo).

Quanto à distinção entre o tempo do trabalho e não trabalho apenas uma entrevistada relata conseguir delimitar o tempo do trabalho virtual dos momentos com filho, marido e família: *“Faço meu trabalho na tutoria (Instituição) e trabalho ainda algum horário em casa para cumprir minhas horas totais (...) muitas vezes só volto a entrar na plataforma na próxima vez que tenho tutoria (...) se ficar coisas para responder (...) só vou interagir no próximo plantão. Vou confessar, quase não entro na plataforma em casa. (E 9)*. Nota-se que as estratégias utilizadas pela entrevistada dizem respeito a evitar o acesso ao computador. A família, nesse caso, constitui-se um importante núcleo para auxiliar na distinção entre o espaço familiar e o profissional.

3.4 O trabalho do professor tutor e as formas de adoecimento

Em grande parte dos entrevistados foi possível perceber o adoecimento presente em suas falas. Para iniciarmos a análise desta categoria tomaremos como ponto de partida as observações de Dejours (1999, pp. 27) “por trás da vitrina, há o sofrimento

dos que trabalham. Dos que, aliás, pretensamente não mais existem, embora na verdade sejam legião, e que assumem inúmeras tarefas arriscadas para a saúde”. Para o autor, trata-se de um sofrimento que não se vê, da subjetividade, do invisível. Na verdade, também trata-se de um prazer que também não é visível, sendo “estados afetivos não mensuráveis” (Dejours, 1999, pp. 29).

Os entrevistados trazem de forma visível o adoecimento no trabalho do professor-tutor “*é um trabalho que cansa*” (E 1), “*vou te dizer que tem sido bem difícil acordar, cada dia mais*” (Anotações do Diário de Campo), “*tenho apresentado muitos momentos de adoecimento. Doenças físicas, inclusive com cirurgias, gripes resfriados a todo momento e psicológico como cansaço, desânimo, raiva, crises de choro, frustração, descontentamento*” (E 1). Percebe-se na grande maioria das entrevistas sentimentos depressivos como evidenciados anteriormente. A entrevistada 8 citou doze vezes a palavra “*raiva*” em sua entrevista. Sem perceber seu adoecimento ainda diz “*não sei se é doença, mas tenho sentido umas coisas estranhas. As pessoas vem me sinalizando que desde que entrei na Instituição tenho estado com minha fala mais agressiva*”. (E 8).

Este adoecimento também pode ser pensado como salienta Merlo (2006) que uma das contribuições da psicodinâmica do trabalho é “a sua abordagem da relação com o prazer que pode existir entre o trabalhador e seu trabalho. Na realidade concreta e na vivência individual do trabalho, não se encontram apenas sofrimento, mutilação e morte” (pp.218). Neste aspecto podemos pensar no sofrimento do professor-tutor, pois observando e revisando as entrevistas não se percebe prazer com relação ao trabalho e sim uma desvalorização que pode ser significada pela falta de reconhecimento do trabalho virtual. No ensino a distância este trabalhador está sozinho frente uma tela de computador. Lancman (2011) nos diz que a transformação do sofrimento em prazer passa pelo reconhecimento. Quando o reconhecimento do trabalho não existe “a desvalorização consequente atinge outros espaços da vida cotidiana dos trabalhadores, contaminando o tempo de não-trabalho” (pp.33). Este aspecto pode ser observado na fala da entrevistada 8 que diz “*me pego corrigindo aquele monte de questões (...) penso em como é o aluno que escreveu, como poderia tê-lo ajudado mais...fico triste, chateada, pensativa...na grande maioria das vezes desanimada.. muito desanimada e isso me deixa com raiva deste trabalho.*” (E 8).

Além destes sofrimentos e adoecimentos a entrevistada 7 traz em sua entrevista as intensas lesões pelo esforço em dar conta da demanda de correções e com isso,

submete-se a períodos de tratamentos e, em consequência, afastamento do trabalho por Tendinite (doença causada por Esforços Repetitivos). Ela: *“já estou acostumada com a dor...ou é assim ou terei que parar de trabalhar. Este trabalho traz adoecimento total: mente e corpo”* (E 7). No que se refere ao adoecimento e sofrimento no trabalho neste caso, a auto-aceleração para dar conta do ritmo imposto pela forma do trabalho virtual faz com que o trabalhador desenvolva um mecanismo de negação dos seus sofrimentos, negação dos riscos de lesões graves, permitindo assim enfrentar suas ansiedades.

A entrevistada 6 traduz em sua fala as diversas formas de adoecimento encontradas no trabalho dos professores-tutores. Ao ser perguntada se apresenta adoecimento e como o percebe responde:

Adoecimento...não sei se tudo o que sinto é adoecimento, mas sei que tenho muitos sofrimentos...físicos, emocionais...desânimo, raiva (...) desde que entrei para realizar este trabalho, que deixei o que adorava fazer, eu ganhava muito pouco para me manter, comecei a sentir várias coisas (...) num primeiro momento tudo parecia perfeito, professora universitária... trabalho novo...salário muito acima do que eu ganhava. Logo começaram a surgir os problemas Institucionais, a grande demanda de correções e trabalho... (baixa a cabeça). Foram logo de início muitos desaforos dos alunos, turmas sem atendimento, alunos perdidos, uma bagunça. Não recebia um elogio ou agradecimento, só acusações e muitos desaforos. (E 6).

Na fala da entrevistada podemos perceber o sofrimento pela falta de reconhecimento, ou seja, o reconhecimento que a entrevistada tinha no seu trabalho anterior, contato com os alunos de forma presencial estava sendo frustrado primeiro pelo não reconhecimento e segundo por se deparar com a realidade do ensino virtual, a não interação “real” entre aluno e professor e a percepção que nesta modalidade o intercambio estaria restringido à tela do computador. Dejours (1999) ressalta que a identidade no trabalho vai acontecer por meio do reconhecimento, que este vai se dar precisamente no espaço entre o trabalho prescrito e o trabalho real, “um espaço que permita assumir-se responsabilidades, isto é, algum tipo de atividade de concepção” (Merlo, 2006, pp. 216).

Esta entrevistada demonstra o adoecimento psíquico, descontrole emocional, quando em suas palavras diz: *“às vezes não me reconheço... eu era uma pessoa tranquila, calma, e hoje me vejo angustiada, ansiosa, querendo dar conta do mundo (...) tudo me irrita, sinto raiva, principalmente quando tenho que estar em casa, amigos me convidando para passear... e eu trabalhando como louca e nem assim consigo dar conta de tudo... aí sinto dor de cabeça, cansaço, até choro às vezes.”* (E 6).

França e Rodrigues (1997, pp. 34) referem que o adoecimento no trabalho “não é só como uma reação do organismo a fatores estressores psicossociais, mas também como uma relação particular entre a pessoa, seu ambiente e as circunstâncias as quais está submetida, que é avaliada pela pessoa como uma ameaça, ou algo que exige dela mais que suas próprias habilidades ou recursos e que põe em perigo seu bem estar ou sobrevivência.”

Para Dejours (1999) a saúde do trabalhador traduz as repercussões do processo de trabalho, ou seja, das condições de trabalho e da organização do trabalho. Estas se refletem sobre o físico do trabalhador, repercutem sobre a saúde psíquica, causando sofrimento, doenças físicas e mentais.

Ainda em relação ao adoecimento físico a entrevistada considera ter tido problemas de saúde que lhe causaram preocupação e sofrimento. *“Além das coisas que já falei, tive tendinite, pela quantidade de trabalho e correções, tive que fazer cirurgia no intestino, não conseguia mais parar sentada, sentia dor... ah, isso não aconteceu somente comigo, sei de mais duas pessoas que tiveram que realizar o mesmo procedimento que eu. Acredito que seja pela quantidade de horas sentada.”* (E 6).

3.5 O desejo de migração para outro emprego

Esta categoria foi evidenciada em todas as entrevistas e também no relato de muitos professores no decorrer da coleta de dados e observações de campo. Todos os professores-tutores relataram em suas entrevistas o desejo de mudar de trabalho ou mesmo de função.

Este desejo pode ser percebido em alguns casos de forma direta não mais tendo a intensão de ser professor-tutor na Instituição, nem mesmo em outro ambiente virtual. *“Pretendo sair da Instituição e trabalhar na área da educação, mas fora da Universidade, do ensino à distância”* (E 6). A entrevistada 8 salienta de forma mais

direta: *“Quero sair deste trabalho no máximo até a metade do ano, a educação à distância me faz sentir a cada dia menos professora”* (E 8).

Ainda as entrevistas com relação a esta categoria os entrevistados expressaram o desejo de deixar a Instituição e mesmo ter a possibilidade de se tornar regente. *“Não me percebo mais por muito tempo, estou cansando deste trabalho (...) coloquei uma meta pra mim, e não quero ficar mais do que até a metade do próximo ano. Pretendo sair da Instituição e trabalhar na área da educação, mas fora da Universidade”*. (E 1). O entrevistado 5 diz *“trabalhar em uma universidade sempre foi um desejo, mas a experiência não está sendo boa (...), desvalorização (...) pretendo buscar algo que possa me gratificar”*. (E 5).

Outros, porém, desejam sair da função de professor-tutor e buscar o cargo de regentes. *“Não muito tempo... talvez seis meses no máximo... trocar de função ou sair da organização. Eu acho que poderia estar contribuindo mais para a instituição.”* (E 3).

“Ah... não sei quanto tempo quero ficar fazendo isso... talvez quem sabe um dia viro regente... não sei trocar de função pra ganhar mais ou arrumar um emprego fora na área que eu trabalhava, informática, eu gosto muito”. (E 4). *“Quero ser regente, talvez assim eu consiga voltar a me sentir professora de novo”... (Depoimentos do diário de campo)*.

Ao analisar esta categoria percebe-se uma busca por romper com um sentimento de não sentir-se capaz, de não sentir-se nesta forma de ensino, como muitos relatam em suas respostas, *“Professor de verdade”*. (Depoimentos do diário de campo).

3.6 Precarização da educação e do trabalho

Em geral, o professor, ao ingressar no ensino à distância imagina quem tem o domínio uma vez que já teve a experiência do ensino presencial. Com o passar do tempo se depara com a nova nomenclatura, ou seja, passa a ser chamado de professor-tutor ou somente tutor. Na Instituição pesquisada a grande maioria dos professores-tutores são professores que trabalhavam em sala de aula na modalidade presencial. Este profissional buscava o status de professor Universitário, o que não ocorreu, sendo essa, talvez, a grande decepção dos profissionais que atuam como professores-tutores na Instituição. A fala de um entrevistado esclarece: *“Tudo parecia maravilhoso”* (E 6). Porém, os professores se deparam no cotidiano do trabalho com alta carga horária de trabalho,

materiais desatualizados e alunos em busca de formação sem aprendizagem. Estes professores-tutores, portanto, passam a perceber uma grande precarização na educação e no seu trabalho. Um entrevistado revela: *“No início estava calmo, mas assim que nos deram muito trabalho e demos conta, foi muito desanimador”* (E 1). Nesta fala nos deparamos com uma das questões trazidas por muitos dos entrevistados, que dizia respeito a dar conta de uma demanda além da possível para o desenvolvimento de um bom trabalho. O professor-tutor tem uma carga de trabalho muito acima da capacidade e possibilidade de primar pela educação de qualidade.

São turmas com até 150 alunos que demandam alta carga de trabalho tais como interação em fóruns de conteúdos, esclarecimento de dúvidas, *e-mails para serem respondidos*, correção de questões avaliativas. Ainda assim, há muita cobrança e controle por parte dos coordenadores para o cumprimento de prazos para correções, por interações com os alunos, por esclarecimento de dúvidas. Uma entrevistada ao se referir ao controle dos gestores, comenta: *“Deveria ter uma redução de números de alunos por turma e por professor para prezar pela qualidade e não pela quantidade”* (E 2). *No entanto, os gestores insistem pela quantidade de provas que corrigimos, número de acessos ao sistema, mais correções, mas não pela qualidade”* (E 2). Na Instituição pesquisada percebe-se que a direção que o ensino em EAD vem percorrendo diz respeito a uma rapidez nos processos, uma busca por formação em menos tempo, rompimento de relações da relação professor-aluno, comprometimento dos processos e não respeito aos prazos e datas pré-estabelecidos nas disciplinas. Além disso, como refere uma entrevistada, *“o controle acontece de todos os lados. Mas um controle de punição, como se estivesse te dizendo: estou de olho no teu trabalho”* (E 1). Tais manifestações dizem respeito a um sofrimento no trabalho, sem precedentes no âmbito da educação.

Oltramari (2007) refere que as mudanças no mundo do trabalho são permeadas pelo controle. Nesta modalidade de trabalho à distância conforme Tietze (2005, citado por Barros e Silva, 2010) *“os efeitos negativos são percebidos pelos indivíduos, tais como maior controle exercido pelas organizações, menor criatividade nas atividades executadas e jornadas de trabalhos que tendem a se prolongar além dos horários tradicionais”* (pp.73).

Na Instituição percebe-se através das entrevistas que o olhar da organização, dos gestores é para o desenvolvimento do trabalho do professor-tutor, não tendo a preocupação com o aluno, com a educação, aprendizagem e o saber, mas sim pelo

trabalho realizado, independente da qualidade. Este aspecto tem levado muitos professores-tutores a pensar no seu trabalho e na educação, tal como refere uma entrevistada: *“às vezes me sinto fazendo um trabalho automático, sem aprender nada. Parece tudo sempre a mesma coisa, não vejo crescimento no que faço. São as mesmas perguntas sempre, os mesmos problemas na plataforma, as mesmas reclamações, tudo sempre igual”*(E 3). Além disso, não há um cuidado ao enquadrar o professor à disciplina do seu conhecimento, como salienta a entrevistada 2: *“como alguém que é da matemática poder ministrar disciplinas da Pedagogia Social?”* (E 2). Ainda, *“já tive regente que sua área era a matemática e estava ministrando a disciplina de Psicologia do desenvolvimento e da Aprendizagem, não sabia nem do que se tratava, nem mesmo o que o aluno tinha que responder”*. (Anotações do diário de campo). Percebe-se nestas falas a precarização da Educação por parte da Instituição e do trabalho do professor. Tal fato diz respeito também a um descrédito tanto no seu trabalho quanto na educação à distância: *“Não consigo ver no ensino à distância um sinônimo para a aprendizagem, não acredito no ensino à distância (...) é não acredito no meu trabalho.”* (Anotações do diário de campo).

É possível perceber também que a partir da percepção dos professores-tutores com a precarização em relação à educação, com a falta de comprometimento da Instituição com a aprendizagem dos alunos, o trabalhador passa desenvolver os hábitos da organização no sentido de também se descomprometer: *“aprendi a entrar aqui, fazer meu trabalho, às vezes fazer de conta e vou embora fazer o que gosto, ser professora”*. (DC). Na fala do professor-tutor encontramos outro aspecto importante salientado por alguns entrevistados, a questão de sentir-se frustrado na função que exerce e buscar a gratificação fora da Instituição, em outro local de trabalho. A grande maioria dos professores-tutores entrevistados e observados em conversas informais traz grande orgulho no trabalho como professor, porém não na Instituição pesquisada. No entanto, sentem orgulho do trabalho extra, que escolheram não somente para melhorar a renda, mas sobretudo, para ter satisfação. Uma entrevistada revela: *“Como tutora não tenho gratificação alguma, só recebo reclamações destes alunos... na minha escola, onde consigo ser professora de verdade... lá sim, recebo o retorno do meu trabalho”*. (E 6).

Também ficou evidente nas entrevistas a insatisfação, o desânimo, o descontentamento com a organização e com a estrutura do trabalho. Tais fatos também interferem no ambiente familiar. O tutor depois de uma intensa carga de trabalho, com o controle constante e abusivo de suas atividades, acaba por descarregar suas aflições,

angústias e demais sentimentos na família. A seguinte fala ilustra tal situação: *“Estou tentando me conter e não ser impulsiva. Às vezes me pego com muita raiva, mesmo em casa, tenho que cuidar para não descontar na família” (E 1).*

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensa e prolongada jornada de trabalho a que os professores-tutores vêm se submetendo provoca, além de uma série de sofrimentos psíquicos e físicos, o desmantelamento de uma profissão que sempre ocupou um lugar de reconhecimento. Para dar conta desse sofrimento muitos profissionais procuram outras atividades, no intuito de preservar a saúde mental. Tais estratégias, no entanto, os deixam mais cansados, já que a sobrecarga de trabalho é violenta.

Observou-se também que os modos de adoecer variam. Alguns sentem que o adoecimento físico, por exemplo, é vivenciado com mais sofrimento especialmente pela limitação do corpo. Outros, no entanto, sentem que o adoecimento mental, especialmente provocado pela auto-aceleração e controle da gestão, desgasta sua vida pessoal e profissional. As conseqüências desse novo modo de trabalhar e de ser produzem, portanto, a precarização da vida também.

Afora isso, ressalta-se que, pela própria intensificação do trabalho, tende a aumentar também o adoecimento no trabalho, seja ele físico ou mental. A própria flexibilização das relações do trabalho docente pode ser um fator decisivo para este adoecimento. Em alguns casos, o ensino a distância remete a uma forma de flexibilização do trabalho – o trabalho a domicílio - que já vem sendo praticado a muitas décadas em setores tradicionais da economia tais como o setor têxtil e calçadista.

Ainda, conclui-se que com a incessante busca por novos alunos, para manter-se competitivo no mercado do ensino superior, não está sendo observadas as questões relacionadas à qualidade do ensino e da aprendizagem. Além disso, as mudanças na estrutura de trabalho do professor, a falta de reconhecimento, tem fragilizado e influenciado para que o este fique desmotivado e adoença. Na Instituição pesquisada, ficou evidenciado que a estrutura organizacional, o comprometimento nos processos de ensino contribuem para que os professores-tutores padeçam de sofrimentos físicos e psíquicos.

REFERÊNCIAS

- Alves, D. A. de. (2005). *Flexibilização do espaço temporal do trabalho na sociedade informacional: o caso do teletrabalho*. SOCIUS Working papers, n. 9.
- Antunes, R. (2000). *Os Sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho*. São Paulo: Bointempo Editorial.
- Antunes, R. (2011). Os exercícios da subjetividade: as reificações inocentes e as reificações estranhadas. *Cad. CRH*, Salvador, v. 24, n. spe1. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Acessado em 23 jun. 2012).
- Barros, Alexandre M; SILVA, José R. da. (2010). Percepções dos indivíduos sobre as consequências do teletrabalho na configuração home-office: estudo de caso na Shell Brasil. *CADERNOS EBAPE. BR*, v. 8, nº 1, artigo 5, Rio de Janeiro, Mar.
- Bertolin, Julio C. G. (2007). *Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período 1994-2003*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Brant, L. C; Minayo-Gomez, C. (2009). Manifestação do sofrimento e resistência ao adoecimento na gestão do trabalho. *Saude soc.*, São Paulo, v. 18, n. 2, jun. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Acessado em 18 julho 2012).
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. (2007). *Referências de qualidade para a educação superior à distância*. Brasília: SEED. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. (Acessado em 30/05/2012).
- Brasil. Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006. *Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB [Internet]*. Brasília; 2006 [citado 2009 set. 15]. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/images/PDFs/legislacao/decreto5800.pdf>.
- Castells, M. (1999). *A Sociedade em rede*. 4ª ed. v.1. São Paulo: Paz e Terra.

- Calderon, A. I. (2000). Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v.14, n.1, mar. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Acessado em 30 de maio 2012).
- Costa, Isabel de Sá Affonso da. (2005). Controle em novas formas de trabalho: teletrabalhadores e o discurso do empreendimento de si. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, mar. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Acessado em 16 ago. 2012).
- Dejours, C. (1999). *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas.
- _____. (1992). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. 5.ed. São Paulo, Cortez.
- Dejours, C. (2011). *Da psicopatologia à psicodinâmica do Trabalho*. Trad. Soudant, Franck; Lancmam, Selma; Sznelwar, Laerte I. In.: Lancmam, Selma; Sznelwar, Laerte Idal (orgs.). Brasília: Paralelo 15. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Dupas, G. (1999). *Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, Estado e o futuro do capitalismo*. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Enriquez, E. (1999). *Perda do trabalho, Perda da Identidade*. In.: Nabuco, Maria Regina; Carvalho Neto, Armando (orgs.). *Relações de Trabalho Contemporâneas*. Belo Horizonte: IRT da PUC de MG, p. 69-83.
- França, A.C.L.; Rodrigues, A. L. (1997). *Stress e Trabalho: guia prático com abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas.
- Freud, S. O mal-estar na civilização [1929/1930]. (2006). In: _____. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Rio de Janeiro: Imago, v. XXI.

- Friedman, T. (2005). *O mundo é plano: Uma breve história do século XXI*, Tradução de Cristiana Serra e S. Duarte. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Grisci, Carmem L. I. (2006). *Controle Rizomático*. In: Cattani, Antonio David; Holzmann, Lorena (Orgs.). *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS.
- Heloani, R. (2003). *Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho*. São Paulo: Atlas.
- Lazzarato, M. Negri, A. (2001). *Trabalho Imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Lima, Telma C. Sasso de; Miotto, Regina C. T; Dal Pra, Keli R. (2007). A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. *Revista Textos & Contextos*. Porto Alegre, v. 6, n. 1, jan./jun, p. 93-104.
- Machado, R. (1982). *Por uma genealogia do poder*. In: Foucault, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. São Paulo: Didática, v. 26/27, p. 149-158.
- Manzini, E.J. (2003). *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada*. In: Marquezine: M. C.; Almeida, M. A.; Omote; S. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina:eduel, p.11-25.
- Merlo. A. R.C. (2006). *Psicodinâmica do Trabalho*. In: Cattani, Antonio David; Holzmann, (Orgs.) *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS.

- Minayo, M.C.S. (2001). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. 19 ed. Petrópolis: Vozes.
- Negri, Antonio. (2003). *Cinco lições sobre Império*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Oltramari, Andrea. (2007). *Da criação à exibição: trabalho imaterial, controle e a flexibilização do trabalho do professor no ensino a distância*. Ensaio teórico de tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Pereira, Larissa Dahmer. (2009). Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. *Rev. katálysis*, Florianópolis, v. 12, n. 2, dez. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Acessado em 02 jun. 2012).
- Sarmet, Maurício Miranda; Abrahao, Júlia Issy. (2007). O tutor em Educação a Distância: análise ergonômica das interfaces mediadoras. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, n.46, dez. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Acessado em 20 junho 2012).
- Silva, Clara Teixeira da. (2000). *Saúde do trabalhador: um desafio para qualidade total no Hemorio*. [Mestrado] Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública; p. 156.
- Testa, M. G. (2002). *Fatores críticos de sucesso de programas de educação à distância via internet*. Porto Alegre. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Trope, A. (1999). *Organização virtual: impactos do teletrabalho nas organizações*. Rio de Janeiro: Qualitymark.

Virilio, P. (1993). O espaço crítico e as perspectivas do tempo real. Rio de Janeiro: Ed. 34.

Virilio, P. (2000). Cibermundo a política do pior. Lisboa: Teorema.