



Ministério da Saúde

**FIOCRUZ**  
**Fundação Oswaldo Cruz**



Jacqueline Lopes de Lima

**Dádiva, Ciência e Saúde** - uma análise do trabalho de docentes/pesquisadores de uma universidade federal do Rio de Janeiro no contexto do produtivismo acadêmico

Rio de Janeiro

2022

Jacqueline Lopes de Lima

**Dádiva, Ciência e Saúde** - uma análise do trabalho de docentes/pesquisadores de uma universidade federal do Rio de Janeiro no contexto do produtivismo acadêmico

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Saúde Pública, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Saúde Pública. Área de concentração: Determinação do processo saúde-doença: produção/trabalho, território e direitos humanos.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Lúcia Rotenberg.

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Elvira Maria Godinho Seixas Maciel.

Rio de Janeiro

2022

Título do trabalho em inglês: Gift, Science and Health - an analysis of the work of professors/researchers from a federal university in Rio de Janeiro in the context of academic productivism.

L732c Lima, Jacqueline Lopes de.  
Dádiva, Ciência e Saúde - uma análise do trabalho de docentes/pesquisadores de uma universidade federal do Rio de Janeiro no contexto do produtivismo acadêmico / Jacqueline Lopes de Lima. -- 2022.  
130 f.

Orientadora: Lucia Rotenberg.  
Coorientadora: Elvira Maria Godinho Seixas Maciel.  
Tese (Doutorado em Saúde Pública) - Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Rio de Janeiro, 2022.  
Bibliografia: f. 99-106.

1. Saúde. 2. Educação de Pós-Graduação. 3. Docentes. 4. Dádiva. 5. Produtivismo Acadêmico. I. Título.

CDD 658.3145

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da Rede de Bibliotecas da Fiocruz com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica: Cláudia Menezes Freitas - CRB-7-5348  
Biblioteca de Saúde Pública

Jacqueline Lopes de Lima

**Dádiva, Ciência e Saúde** - uma análise do trabalho de docentes/pesquisadores de uma universidade federal do Rio de Janeiro no contexto do produtivismo acadêmico

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Saúde Pública, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Saúde Pública. Área de concentração: Determinação dos processos saúde-doença: produção/trabalho, território e direitos humanos.

Aprovada em: 16 de dezembro de 2022.

Banca Examinadora

Prof.<sup>a</sup> Dra. Denise Alvarez  
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Julio Aurélio Vianna Lopes  
Fundação Casa de Rui Barbosa - Centro de Pesquisas

Prof.<sup>a</sup> Dra. Kátia Reis de Souza  
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Prof. Dr. Willer Baumgarten Marcondes  
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Prof.<sup>a</sup> Dra. Elvira Maria Godinho de Seixas Maciel (Coorientadora)  
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Prof.<sup>a</sup> Dra. Lúcia Rotenberg (Orientadora)  
Fundação Oswaldo Cruz – Instituto Oswaldo Cruz

Rio de Janeiro

2022

Aos meus pais, meus mestres, à Educação e Ciência brasileira.

## AGRADECIMENTOS

E chegou o momento sublime, o momento de agradecer. E tratando-se de um trabalho sobre Dádiva, sinto-me ainda mais agraciada.

Em primeiro lugar, agradeço à Deus, aos arcanjos Miguel, Gabriel e Rafael por estarem ao meu lado e acima de mim, dando-me forças, permitindo que eu terminasse essa longa caminhada e chegasse até aqui. Agradeço à minha família. Meu pai, minha mãe e meu irmão. Agradeço à minha ancestralidade, às mulheres que vieram antes e aquelas que virão depois de mim, que esse passo não signifique apenas um título, mas que possa romper qualquer ideia de “que não é possível” ou que “esse não é meu lugar”. Que seja herança e esperança para quem vier.

O que dizer para minhas orientadoras? Nem sei, fico aqui sem palavras, pois esse momento é tão importante e vocês foram tão incríveis, amorosas, compreensivas, me apoiaram, acolheram, não deixaram que eu desistisse. Lucia Rotenberg e Elvira Maciel são mulheres, pesquisadoras e seres humanos maravilhosos! Que dádiva esse encontro! Muita gratidão!

Muito obrigada Geferson, meu amigo, meu chefe na Força Aérea. Também não sei como expressar o quanto foi significativa sua ajuda, sua compreensão em momentos decisivos que cheguei a pensar que não conseguiria, você foi e é um grande amigo, acima de tudo. Meu respeito e minha gratidão. Minha dívida dadivosa a você.

Gratidão aos meus colegas de trabalho pela compreensão em minha ausência, pela preocupação e o envio de boas energias para que eu logo resolvesse minhas questões e retornasse ao convívio. Eu senti o carinho de vocês, muito obrigada!

Agradeço ao Dr. Leonardo Lessa pelo acolhimento e compreensão. Sem sua ajuda profissional e carinho teria sido praticamente impossível chegar ao final desta tese. Minha eterna gratidão!

Gratidão à minha Psicóloga Cristiane Rocha pelo acolhimento e suporte durante todo o processo. Sem você teria sido muito mais árduo. Ter você comigo foi fundamental!

Agradeço a uma pessoa muito especial cuja presença na minha vida foi fundamental. Você participou do período final e mais difícil para mim neste processo de construção da tese. Esteve comigo enquanto pôde e foi tão presente e especial. Nunca vou esquecer como foi importante seu carinho, sua atenção. Minha gratidão eterna, te amo!

A todos os professores e coordenadores do Programa de Doutorado em Saúde Pública da ENSP/FIOCRUZ, que muito nos apoiaram, principalmente ao sermos surpreendidos por uma Pandemia no meio do curso e lidar com tudo isso foi uma árdua tarefa e vocês cumpriram muito bem. Agradeço igualmente ao Eduardo da SECA que sempre foi disponível e nos apoiou demais! Muito obrigada!

Gratidão à minha turma querida!! Que saudades de todos! Gratidão por fazer parte da turma 2018, turma potente e cheia de amor! Muito obrigada por compartilhar com vocês esse momento!

Agradeço imensamente aos meus pacientes queridos! Gratidão pela compreensão quando sua Psicóloga precisou se ausentar para dar conta da escrita da tese e vocês foram incríveis! Eu tenho os melhores pacientes! Muito obrigada de verdade! Vocês são minha inspiração e minha força nas horas em que o ser humano Jacqueline fica mais frágil, obrigada por confiarem suas lindas histórias de vida à mim!

“Trata-se, no fundo, de misturas. Misturam-se as almas nas coisas, misturam-se as coisas nas almas. Misturam-se as vidas, e assim as pessoas e as coisas misturadas saem cada qual de sua esfera e se misturam: o que é precisamente o contrato e a troca”.

(MAUSS, 1925, p. 212).

## RESUMO

A implementação de práticas neoliberais é uma realidade nas universidades públicas, afetando a produção científica e o ensino superior, com possíveis repercussões na saúde dos professores. Defendemos a ideia de que as relações ou trocas sociais estabelecidas no ambiente acadêmico são regidas pela dádiva (dar, receber, retribuir), em que bens devem estar a serviço do vínculo, e não ao contrário. A proposta desta tese foi analisar as expressões da dádiva presentes no trabalho de docentes universitários e as relações com a saúde durante a pandemia de COVID-19. Buscamos investigar as expectativas e demandas dos docentes-pesquisadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro em relação às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, bem como discutir o trabalho sob a égide do produtivismo acadêmico e suas possíveis repercussões na saúde dos professores/pesquisadores. Utilizamos como dispositivo de análise a Teoria da Dádiva de Marcel Mauss, em diálogo com alguns pressupostos da perspectiva ergológica de Yves Schwartz e do conceito vitalista de saúde de Georges Canguilhem. O estudo teve abordagem qualitativa a partir de entrevistas realizadas com 11 docentes (7 mulheres e 4 homens) da área de Ciências Humanas e Sociais da UFRJ contatados através da técnica de “bola de neve”. As entrevistas (virtuais) foram realizadas no período pandêmico (out/21 a jan/22). Foi realizada análise de conteúdo do corpus, com apoio do software MAXQDA 2022, para a categorização e sistematização do material, tendo gerado os seguintes eixos centrais: Trajetória, Trabalho, Saúde e Efeitos da Pandemia. Optamos por discutir os resultados da pesquisa em duas etapas, que se referem (i) à análise da circulação de dons na atividade de trabalho, guiada pela teoria maussiana da dádiva e (ii) à visão dos docentes sobre o trabalho, o produtivismo acadêmico e seus possíveis impactos à saúde. Enquanto sistema original de trocas na sociedade, a dádiva tem como fundamento o vínculo e a aliança. Os resultados indicaram um empobrecimento dos laços de confiança e do senso de solidariedade no meio acadêmico em favor do individualismo e da competitividade, intensificados pelo produtivismo acadêmico. Pudemos observar que o ciclo dadivoso persiste na atividade docente por meio da manutenção do *hau* docente e dos modos de resistência à lógica produtivista. Contudo, a cisão do ciclo dadivoso, ao concentrar as ações na obrigação de dar (dar aulas demais, publicar demais, mas sem qualidade), pode criar sujeitos culpados, frustrados ou antiéticos. Os resultados impõem reflexões sobre o papel da Ciência e da Educação sob a égide do neoliberalismo e apontam para a necessidade de novos estudos que considerem o ciclo dadivoso como sistema operador de saúde no trabalho e na vida.

Palavras-chave: produtivismo acadêmico; dádiva; saúde; universidade; docentes.

## ABSTRACT

The implementation of neoliberal practices is a reality in public universities, affecting scientific production and higher education, with possible repercussions on teachers' health. We defend the idea that the relationships or social exchanges established in the academic environment are governed by the gift (give, receive, reciprocate), in which goods must be at the service of the bond, and not the other way around. The purpose of this thesis was to analyze the expressions of gift present in the work of university teachers and the relationships with health during the COVID-19 pandemic. We seek to investigate the expectations and demands of teachers-researchers at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) in relation to teaching, research, extension and management activities, as well as to discuss their work under the aegis of academic productivism and its possible repercussions on health. We used Marcel Mauss's Gift Theory as an analysis device, in dialogue with some assumptions from the ergological perspective of Yves Schwartz and the vitalist concept of health by Georges Canguilhem. The study had a qualitative approach based on interviews with 11 professors (7 women and 4 men) from the area of Human and Social Sciences at UFRJ contacted through the "snowball" technique. The (virtual) interviews were carried out during the pandemic period (Oct/21 to Jan/22). Content analysis of the corpus was carried out, with the support of the MAXQDA 2022 software, for the categorization and systematization of the material, having generated the following central axes: Trajectory, Work, Health and Effects of the Pandemic. We chose to discuss the results of the research in two stages, which refer to (i) the analysis of the circulation of gifts in the work activity, guided by the Maussian theory of the gift and (ii) the view of the teachers about work, academic productivism and its potential health impacts. As an original system of exchanges in society, the gift is based on bond and alliance. The results indicated an impoverishment of the bonds of trust and the sense of solidarity in the academic environment in favor of individualism and competitiveness, intensified by academic productivism. We could observe that the giving cycle persists in the teaching activity through the maintenance of the teaching habit and the modes of resistance to the productivist logic. However, the division of the giving cycle, by concentrating actions on the obligation to give (to teach too many classes, to publish too much, but without quality), can create guilty, frustrated or unethical subjects. The results impose reflections on the role of Science and Education under the aegis of neoliberalism and point to the need for further studies that consider the giving cycle as a system that operates health at work and in life.

Keywords: academic productivism; gift; health; university, teachers.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Perfil dos docentes entrevistados.....	58
Tabela 2	Sistema final de codificação adotado segundo frequência de segmentos identificados nas categorias e subcategorias.....	59
Tabela 3	Categorização e Frequência – Categoria Mobilização-Alma.....	60
Tabela 4	Categorização e Frequência – Aspectos Avaliativos.....	61
Tabela 5	Categorização e Frequência – Ganhos c/trabalho-Sucesso na carreira/Reconhecimento.....	61
Tabela 6	Categorização e Frequência – Produtividade-Produtivismo/Saúde relacionada ao trabalho.....	62

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CESTEH	Centro de Estudos em Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
MAXQDA	Software para Análise Qualitativa de Dados e Métodos Mistos
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
SUCUPIRA	Plataforma que funciona como ferramenta de atualização e de compartilhamento de informações acadêmicas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	16
2.1	CAMINHOS DO PENSAMENTO – DA PROPOSTA INICIAL À DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS.....	16
<b>3</b>	<b>OBJETIVOS</b> .....	18
<b>4</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	19
4.1	A DÁDIVA COMO APOSTA.....	22
4.2	DA TEORIA AO PARADIGMA DA DÁDIVA – POR UMA CONCEPÇÃO NÃO MERCANTIL DAS RELAÇÕES.....	26
4.3	O DOM COMO PARADIGMA.....	29
4.4	ENTRE DÁDIVAS E DÍVIDAS – VIDA, TRABALHO E SAÚDE NA UNIVERSIDADE.....	33
<b>4.4.1</b>	<b>Tempo, aceleração e o mundo do trabalho no contemporâneo</b> .....	33
<b>4.4.2</b>	<b>A reconfiguração da universidade no contexto neoliberal e a intensificação do trabalho docente</b> .....	37
4.5	É POSSÍVEL PRODUZIR SAÚDE EM UM MEIO INFIEL? AS CONTRIBUIÇÕES DE GEORGES CANGUILHEM E YVES SCHWARTZ..	43
<b>4.5.1</b>	<b>Georges Canguilhem e o conceito vitalista de saúde</b> .....	43
<b>4.5.2</b>	<b>Yves Schwartz e a perspectiva ergológica</b> .....	45
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	48
5.1	TIPO DE ESTUDO E DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	48
5.2	ENTREVISTAS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	49
5.3	ORGANIZAÇÃO, CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS.....	50
<b>5.3.1</b>	<b>Uso de software para Análise Qualitativa de Dados e Métodos Mistos – MAXQDA</b> .....	51
<b>5.3.2</b>	<b>Eixos e categorias de análise com auxílio do software MAXQDA</b> .....	52
5.4	ASPECTOS ÉTICOS.....	55
<b>6</b>	<b>DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS DO TRATAMENTO QUANTITATIVO DOS DADOS ATRAVÉS DO SOFTWARE MAXQDA</b>	57
<b>7</b>	<b>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	63

7.1	DAR, RECEBER, RETRIBUIR – QUAIS SERIAM OS DONS CIRCULANTES NA ATIVIDADE ACADÊMICA?.....	64
7.2	TRABALHO, PRODUTIVISMO ACADÊMICO E SAÚDE.....	79
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>95</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>99</b>
	<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....</b>	<b>107</b>
	<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....</b>	<b>108</b>
	<b>APÊNDICE C - APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA FIOCRUZ- IOC (EMENDA).....</b>	<b>110</b>
	<b>APÊNDICE D - APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUCFF-UFRJ (EMENDA).....</b>	<b>111</b>
	<b>APÊNDICE E - APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUCFF-UFRJ.....</b>	<b>112</b>
	<b>APÊNDICE F - SISTEMATIZAÇÃO INICIAL DAS ENTREVISTAS SEGUNDO OS NÚCLEOS DE SENTIDO.....</b>	<b>113</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Um objeto de pesquisa parte de algum lugar, de um incômodo, de uma dúvida, de uma necessidade ainda não atendida, e tais gatilhos estão incontestavelmente alinhados com a história de vida do pesquisador, uma vez que tal escolha não se faz ao acaso. Melhor dizendo, não buscamos uma pretensa neutralidade do pesquisador em relação ao seu objeto de estudo, embora existam protocolos a serem observados para que a prática se defina como científica. Considera-se que o pesquisador faz parte do campo que investiga, é guiado por teorias que organizam este campo e, portanto, interferem – teorias e pesquisador - na expressão do fenômeno observado como fato empírico. Há, pois, um “lugar de fala”. Antes de traçar as rotas em que serão desenvolvidas as reflexões que acompanham a pesquisa, apresento uma cartografia de mim, das linhas contínuas e descontínuas que dão contorno ao que sou, revelam de onde vim e sustentam as ideias, inquietações e esperanças dispostas nas próximas páginas.

Sou carioca, filha de um homem nordestino, comerciante, e uma mulher do interior do estado do Rio de Janeiro. Ambos trabalharam duro no cuidado e provimento da casa e da família. Não completaram o Ensino Médio (anteriormente 2º grau). Contudo, eu e meu irmão mais novo ouvíamos sempre que “a maior riqueza que se pode ter nada são os estudos, isso nunca alguém vai te levar”. Essa riqueza referenciada por meu pai está presente naquilo que vamos discorrer nesta Tese – o conhecimento como uma dádiva, um presente. Sou a primeira neta tanto do lado paterno como materno, e a primeira a entrar para a universidade pública, o que confere a mim grande responsabilidade com minha ancestralidade e para com aqueles que vêm depois de mim – a generosidade e a retribuição estão aí também presentes.

Graduei-me em Psicologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e atuo como servidora pública concursada no Comando da Aeronáutica há mais de 25 anos. Embora ocupe nessa instituição cargo administrativo, o ambiente me ofereceu experiências e oportunidades que amadureceram com o tempo e tornaram-se fundamentais para meu avanço como profissional e desenvolvimento na vida acadêmica.

O trabalho no serviço público iniciou em 1994 em uma Organização Militar que tinha como missão específica o atendimento aos militares da reserva e seus dependentes, cujo modelo assistencial desenvolvia um trabalho multiprofissional nas questões relativas ao envelhecimento. À época, ainda como estudante de Psicologia, mesmo já adaptada ao ritmo e lógica militar no trabalho, percebia que o contexto organizacional suscitava questionamentos quanto à possibilidade de produzir saúde num esquema normalizador, estruturado em regras e expectativa de obediência. Até a conclusão de minha graduação, o envelhecimento

apresentou-se como área de grande relevância quanto à produção de conhecimentos. Assim, no final de 1999, em minha monografia de conclusão de curso intitulada “Bem-estar subjetivo na terceira idade em mulheres institucionalizadas” discuti o envelhecimento em mulheres idosas institucionalizadas a partir do conceito de “bem-estar subjetivo”.

Passado algum tempo, minhas inquietações intensificaram-se tanto por minhas observações sobre a qualidade de vida e saúde vivenciada pelos servidores naquela instituição, como também por situações de adoecimento que os atingiam.

Em 2007, ingressei no Curso de Especialização em Saúde do Trabalhador, desenvolvido no Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana (CESTEH) da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca - Fiocruz. Neste curso encontrei os aportes teóricos e metodológicos voltados à saúde do trabalhador e consolidados na prática da saúde pública. Identifiquei-me com esta área do conhecimento.

Em 2008, finalizei minha especialização com a monografia intitulada “Perfil dos afastamentos para tratamento de saúde em servidores civis de uma unidade militar do Rio de Janeiro: atravessamentos do trabalho nas questões de saúde”, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Mendes Lima, na qual analisei as possíveis influências das condições de trabalho dos servidores civis daquela Organização Militar nos afastamentos para tratamento de saúde em um período delimitado para o estudo.

As reflexões que surgiram da Especialização em Saúde do Trabalhador me conduziram a participar do processo seletivo para o Mestrado Acadêmico em Saúde Pública - subárea Saúde, Trabalho e Ambiente - cuja escolha foi motivada pela necessidade cada vez maior de agregar conhecimentos sobre o campo e aportar na vida acadêmica através da pesquisa.

Paralelamente ao meu ingresso no Mestrado Acadêmico, mudanças em minha vida laboral abriram novas possibilidades de atuação e novas provocações foram surgindo como elementos para minha pesquisa. A partir de então, passei a trabalhar no Órgão Central da Assistência Social da Aeronáutica, onde meus caminhos foram reorientados a partir de minha aproximação com um projeto intitulado Projeto de Acolhimento aos Recrutas.

Neste sentido, em 2011, orientada pelo Prof. Dr. Carlos Minayo-Gomez e pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Mendes Lima, defendi a dissertação intitulada “Do dever ao devir – Subjetividade, Trabalho e Saúde no Serviço Militar Obrigatório” na qual analisei a tríade saúde, trabalho e subjetividade engendrada no contexto do serviço militar obrigatório, tendo como dispositivo de análise um projeto social desenvolvido em uma Base Aérea do Rio de Janeiro.

Após a conclusão do Mestrado, minha atividade profissional foi ampliada, tanto no meio acadêmico - passando a atuar também como professora convidada em cursos de Pós-Graduação da Universidade Veiga de Almeida e da Universidade Católica de Petrópolis em disciplinas relativas à Dinâmica Organizacional e Saúde Mental e Trabalho – como dentro da própria Instituição Militar em Treinamentos em Prevenção de Acidentes do Trabalho, programa no qual participei como coordenadora e instrutora por aproximadamente dez anos.

Após este período e, paralelamente a mudanças em minha vida pessoal, busquei novamente aproximação com a Fiocruz, procurando linhas de pesquisa que poderiam ser aderentes à minha trajetória de formação, experiência profissional agregada e perguntas ainda não respondidas.

Busquei então contato com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Rotenberg, à qual já conhecia por ter sido sua aluna no Mestrado. Naquele momento, eu buscava o retorno à vida acadêmica, aos estudos sobre saúde e trabalho, e minha incursão no universo docente me aproximou da linha de pesquisa na qual a professora Lucia estava atuando. Meu estudo faria parte de um projeto maior em andamento conduzido por ela que abordava o tempo de trabalho e as suas relações com a produção de saúde, tendo como foco o trabalho de docentes que conjugam atividades de ensino e pesquisa em universidades públicas.

Assim, meu pré-projeto de tese intitulado “Por um tempo para pensar! Tessituras da vivência do tempo no trabalho e na saúde de pesquisadores-trabalhadores de universidades públicas” foi apresentado e aprovado para meu ingresso no Programa de Doutorado em Saúde Pública em 2018.

Conforme pudemos observar nesta breve apresentação, os caminhos que me conduziram até aqui foram não lineares, contemplaram fluxos e obstáculos que contribuíram para minha experiência – tanto de vida quanto profissional. Assim, não percorri alguns caminhos mais tradicionais de iniciação na vida acadêmica, mas a vida real me inseriu nesse ambiente, e nele me dei conta de que a dádiva sempre esteve presente.

## 2. JUSTIFICATIVA

### 2.1 CAMINHOS DO PENSAMENTO: DA PROPOSTA INICIAL À DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS

A proposta inicial do projeto era investigar a vivência do tempo na atividade do docente-pesquisador e os impactos desta experiência na saúde de professores universitários, tendo como vetores os fenômenos que caracterizam o chamado “capitalismo acadêmico” (SLAUGHTER e RHOADES, 2004). BLANCH-RIBAS e CANTERA (2011) afirmam que “a atual lógica capitalista foi tão eficiente que já extrapolou os limites do mundo empresarial, tendo colonizado quase todos os âmbitos da vida humana individual e coletiva” (apud BERNARDO, 2012, p.130).

A pesquisa desenvolvida na tese integra um projeto maior intitulado “Intensificação do trabalho, produtivismo e saúde – quais enfrentamentos e resistências, para além das queixas? Com a palavra, docentes de universidades públicas”, que aborda o ritmo de trabalho e as suas relações com a saúde, tendo como foco o trabalho de docentes que conjugam atividades de ensino e pesquisa na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

O intuito era analisar as relações entre a temporalidade da pesquisa e a produção de saúde em docentes-pesquisadores da UFRJ. Com o início das disciplinas, as discussões acerca dos trabalhos, percebeu-se a necessidade de recorte do objeto, e da formulação da pergunta de pesquisa e hipóteses que foram modulando meu pensamento acerca da população estudada. Durante o exercício de pensamento, ao delinear a proposta de trabalho, certo dia no curso de metodologia de pesquisa qualitativa em saúde, fui apresentada à “Teoria da Dádiva” de Marcel Mauss que despertou algumas reflexões acerca do objeto de estudo e da pergunta de pesquisa que redirecionaram meu caminho. Passei a buscar mais informações sobre este autor e a teoria que fez todo o sentido para mim naquele instante.

Com interesse na teoria da dádiva, busquei a Prof.<sup>a</sup> Dra. Elvira Maciel, também docente da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca/Fiocruz, como segunda orientadora. A partir da interação e do diálogo com minhas orientadoras, meu objeto de estudo passou a ser “O trabalho do pesquisador e a produção de saúde na Universidade, no contexto do chamado ‘produtivismo acadêmico’, sob a perspectiva da Teoria da Dádiva de Marcel Mauss”. O objetivo era investigar se o sistema de dar, receber e retribuir (Dádiva) estava

presente nas atividades de trabalho dos pesquisadores na Universidade, e se influenciava a produção de saúde em um contexto de “produtivismo acadêmico”.

Nesta etapa tínhamos realizado o primeiro recorte do tema, alinhando referenciais teóricos da saúde e do trabalho, autores vinculados aos estudos da aceleração social, produtivismo acadêmico e teoria da dádiva. Contudo, ao avançar nos estudos sobre a teoria maussiana, percebemos a complexidade, bem como a necessidade de redefinir a pergunta e objetivo geral, delimitando ainda mais o estudo. A partir daí, mudamos a pergunta da pesquisa, e entendemos que seria necessário fazer um segundo recorte.

Desta forma, redefinimos como objeto do estudo “o trabalho e a saúde de docentes de uma Universidade Pública do Rio de Janeiro, considerando o contexto do chamado ‘produtivismo acadêmico’ na perspectiva da Teoria da Dádiva de Mauss e do Movimento Antiutilitarista das Ciências Sociais (M.A.U.S.S.)”. Nesta versão incluímos o M.A.U.S.S. por desenvolver e defender o pensamento Maussiano no enfrentamento das configurações atuais do capitalismo, partindo da perspectiva antiutilitarista.

Nossa hipótese é que a dádiva, ou seja, o sistema de dar, receber e retribuir está presente no trabalho docente, assim como em todo o sistema de trocas da sociedade. Assim, não caberia investigar *se* a teoria da dádiva está presente no trabalho dos professores/pesquisadores, mas *como* é vivenciada, ou seja, como a dádiva se manifesta na atividade docente.

Além desta decisão conceitual e metodológica, o surgimento da pandemia de COVID-19 impôs uma nova realidade, refletida para os pesquisadores e o campo/sujeitos da pesquisa.

Neste sentido, a elaboração deste estudo foi modificada drasticamente por conta da emergência sanitária que impactou o mundo em 2020: a pandemia de COVID-19. Frente a nova realidade, nosso público de pesquisa – professores/pesquisadores da UFRJ – sofreu (tanto quanto todas outras atividades laborais) mudanças profundas em sua rotina de trabalho e vida face a esse grande desafio. Decidimos, assim, incluir na investigação aspectos da vivência laboral no contexto da pandemia, tendo elaborado os objetivos que se seguem.

### 3. OBJETIVOS

A partir da trajetória descrita, o objetivo geral da tese foi realinhado no intuito de “conhecer as modalidades do sistema de dar, receber e retribuir (dádiva) presentes no trabalho de docentes da UFRJ e as relações com a saúde durante a pandemia de COVID-19”. Nossa proposta é apresentar as expectativas e demandas dos docentes-pesquisadores da UFRJ relativas às trocas realizadas nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão na Universidade, bem como discutir as relações entre o trabalho docente e de pesquisa sob a égide do produtivismo acadêmico e as repercussões na saúde dos professores/pesquisadores.

São objetivos específicos:

- i) analisar as expectativas e demandas dos professores/pesquisadores em relação às trocas realizadas nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão;
- ii) investigar o impacto da atividade de docência e pesquisa, sob os moldes do produtivismo acadêmico, na saúde dos professores/pesquisadores.

#### 4. REFERENCIAL TEÓRICO

Iniciamos o percurso situando de forma geral o tema, apresentando as origens do que hoje vivemos enquanto sociedade, passando do holismo e individualismo metodológico nas Ciências Sociais à ascensão do que CAILLÉ (2002) chamou de Paradigma da Dádiva, desdobramento da teoria de Marcel Mauss, defendida em sua obra-prima “Ensaio sobre a Dádiva - forma e razão da troca nas sociedades arcaicas” (1925).

Essa breve passagem dá os contornos e nos prepara para o encontro com o arcabouço conceitual da Dádiva, a partir de seu fundador Marcel Mauss, bem como o ambiente histórico no qual o pensador produziu sua teoria. Abordamos sinteticamente sua vida e obra, os principais elementos que compõem sua contribuição teórica, bem como apresentamos a atualidade de sua teoria para um melhor debate sobre a sociedade contemporânea.

Dando prosseguimento, buscamos compreender como se processa a atividade do docente e pesquisador em tempos de aceleração da vida e de pressão por produção, marcas da lógica neoliberal, bem como os impactos na Universidade através das atividades de gestão, extensão, ensino e pesquisa. Na sequência, dirigimos a atenção ao terreno no qual se estabelecem as relações trabalho-saúde que nos interessam - a Universidade Pública. Para tanto, buscamos apresentar o campo de estudo fazendo um recorte no tempo, resgatando as transformações pelas quais passaram as Universidades Públicas dos anos 1970 ao início do século XXI e seus efeitos tanto na atividade acadêmica, quanto na saúde dos professores-pesquisadores.

Direcionamos então nosso olhar para a díade saúde-trabalho vivenciada pelos docentes na Universidade Pública no contexto do produtivismo acadêmico, utilizando como referência a teoria da dádiva de Marcel Mauss. Também recorreremos à produção acadêmica de estudiosos atualmente responsáveis pelo desenvolvimento e difusão da teoria maussiana, com destaque para os intelectuais franceses Alain CAILLÉ e Jacques GODBOUT - representantes do M.A.U.S.S. (Movimento Antiutilitarista das Ciências Sociais), bem como estudiosos brasileiros como Paulo Henrique Martins, Julio Aurelio Vianna Lopes e Marcos LANNA, entre outros.

No que diz respeito à discussão sobre o trabalho, recorreremos ao clássico conceito em Karl Marx, bem como a visão do autor sobre a jornada de trabalho. Utilizamos, ainda, alguns pressupostos da perspectiva ergológica de Yves Schwartz que complementam o tecido teórico e nos conduzem à reflexão sobre o modo de trabalho acadêmico e a vivência dos docentes a

partir do ritmo imposto pelo produtivismo acadêmico. Cabe destacar que ao considerarmos os docentes-pesquisadores como trabalhadores, orientamos nossa análise pelos princípios da saúde do trabalhador que se configura, segundo MINAYO et al (2018)

como um campo de práticas e de conhecimentos estratégicos interdisciplinares - técnicos, sociais, políticos, humanos -, multiprofissionais e interinstitucionais, voltados para analisar e intervir nas relações de trabalho que provocam doenças e agravos. Seus marcos referenciais são os da Saúde Coletiva, ou seja, a promoção, a prevenção e a vigilância. (p.1964)

Desta forma, temos como escopo a Saúde do Trabalhador enquanto área da Saúde Coletiva, considerando que este campo visa, dentre outras ações, à ampliação do conhecimento sobre agravos decorrentes de cada atividade laboral, e em nosso estudo os agravos resultantes das novas configurações do trabalho docente a partir do produtivismo acadêmico. Neste sentido, como nos reafirma LACAZ (2007) com a abordagem em Saúde do Trabalhador busca-se “resgatar o lado humano do trabalho e sua capacidade protetora de agravos à saúde dos trabalhadores, tais como mal-estares, incômodos, desgastes, para além dos acidentes e doenças” (p.760).

Norteados por tal perspectiva, buscamos igualmente compreender a saúde a partir do pensamento de Georges Canguilhem, teórico que compreende a saúde como algo que implica mais que um estado de equilíbrio ou ausência de enfermidade. Sua compreensão sobre a produção da saúde incorpora a ideia de estabelecer para si formas diferentes de estar no mundo ou novas normas de existência no encontro com o meio que, segundo o autor, pode apresentar-se como “infiel”, ou seja, pode se expressar nos constantes desafios à norma habitual, uma contrariedade que mobiliza os recursos internos de normatização, no intuito de retornar ao estado anterior ao adoecimento (CANGUILHEM, 2006).

SCHWARTZ (2010), por sua vez, alinhado ao arcabouço teórico de Canguilhem, discute a atividade de trabalho a partir da perspectiva ergológica. Dentre várias contribuições ao nosso estudo, afirma que “as normas não antecipam tudo” (p.193), e nos permite compreender o trabalho como atividade que implica fazer escolhas, arriscar-se, ou seja, fazer o *uso de si*. Esse *uso de si* traz a ideia de capacidade de ser normativo diante dos desafios do meio, em consonância com o pensamento canguilhemiano.

Ao optarmos pelo diálogo entre os autores acima referidos, buscamos melhor compreender a dinâmica que envolve o trabalho acadêmico e assim identificar possibilidades de produzir saúde a partir do encontro do professor-pesquisador com o modo de trabalho imposto pelo contexto mercantil e concorrencial na Universidade.

#### 4.1 A DÁDIVA COMO APOSTA

Marcel Mauss é considerado uma das grandes referências para as Ciências Sociais. Sua teoria da dádiva vem sendo amplamente utilizada como modelo interpretativo de grande atualidade para a reflexão sobre as bases da solidariedade e da aliança nas sociedades contemporâneas.

MAUSS (1872-1950) nasceu em Epinal, França e foi etnólogo, antropólogo, professor, pesquisador. Formou-se de filósofo pela Universidade de Bourdeaux (onde foi também professor) sob a orientação do sociólogo Émile Durkheim, tio materno. Após finalizar seus estudos em 1893, dedicou-se à História das Religiões e ao pensamento hindu. Em 1902 assumiu a cátedra de História das Religiões de Povos não civilizados, na *École Pratique des Hautes Etudes* (OLIVEIRA, 1979). ROCHA (2011) assinala que Mauss herdou a difícil “missão” de consolidar o campo da sociologia e ao mesmo tempo “projetar” o campo da antropologia francesa.

CAILLÉ e GODBOUT (2002) destacam o caráter socialista revolucionário de Mauss e tal perfil teria permitido que entendesse tão bem a importância da associação para a sociedade moderna. (MARTINS, 2019). A personalidade ativista de Marcel Mauss se coaduna com seu legado intelectual, pois ao mesmo tempo em que se desenvolvia academicamente, dedicando-se às investigações científicas, investia fortemente na atividade política. Ele foi “um ativista e revolucionário socialista, participando de assembleias políticas e de reuniões do movimento cooperativo, pacifista e internacionalista” (MAGNELLI, 2017, p.5).

CAILLÉ (2002) chama a atenção para o espírito inconstante e paradoxal de Mauss, “erudito fora do comum” que não demonstrava grande interesse em carreira ou fama, não enveredando por uma tradição mais clássica, caminho esperado para um grande pensador. Mauss, entretanto, sempre foi um “militante da causa cívica e socialista” assumindo o papel de “advogado mais ativo na França do socialismo associativo, não hesitando em se empenhar pessoalmente e investir seu dinheiro para apoiar essa causa”, sendo a mais relevante o “horror ao espírito do sistema” (p.32).

Mauss atuou como oficial intérprete na primeira guerra mundial devido à sua fluência em vários idiomas. Após o fim da guerra e a morte de Durkheim em 1917, assume a revista *Anne Sociologique*, tendo como principal contribuição o aprimoramento teórico de conceitos desenvolvidos inicialmente por seu tio. Esse foi o início de uma forte trajetória acadêmica: aulas, conferências, atividades de administração e produção de estudos. Ressalta-se como

paradoxo de sua carreira ter sido precursor das pesquisas etnográficas sem ter feito nenhum trabalho de campo (OLIVEIRA, 1979).

Por outro lado, ROCHA (2011) aponta que a perda dos amigos e as privações materiais atingiram sua saúde. Segundo o autor, embora Mauss tivesse nome e prestígio junto a muitos de seus amigos e alunos, ao final de sua vida “Mauss estava triste, isolado e muito doente.” De novo a guerra, desta vez, a Segunda Guerra, lhe deixou ainda mais combalido. Morreu assim como viveu, conforme CAILLÉ (2002), como se fosse “um ilustre desconhecido”.

Segundo LANNA (2000), Mauss reconhece o caráter “descontínuo” de sua obra. A unidade desta deriva de um esforço “para organizar não meramente ideias, mas antes de tudo fatos [...] tomados de civilizações [ainda] não categorizadas” (MAUSS, 2008). Outro aspecto que nos ajuda a entender os motivos que influenciaram um certo “esquecimento” de Mauss diz respeito à maneira com que seus sucessores trataram sua obra e seus conceitos, tornando-se em alguns casos até mesmo mais conhecidos do que o próprio Mauss à custa de reinterpretções de seu complexo pensamento e da focalização em apenas uma dimensão de sua descoberta.

Mauss parece ter sido intensamente marcado pelo momento histórico, pelos acontecimentos marcantes da primeira metade do século XX. As preocupações teóricas (dentre elas sobressai o esforço pela definição do campo da Sociologia e da Antropologia) e pedagógicas (com a valorização da pesquisa etnológica), a militância política a favor do socialismo e a crítica ao bolchevismo são coerentes com a trajetória acadêmica do pensador. Sua biografia confere-lhe um lugar especial no cenário intelectual da época (ROCHA, 2011).

Apostamos que Mauss permanece atual e que a influência de seu pensamento persiste ainda que muitos de seus conceitos não tenham sido devidamente absorvidos em sua época. Neste sentido, CAILLÉ (2002) assinala o molde estruturalista que Lévi-Strauss imprimiu ao pensamento francês às custas de certa descaracterização da Teoria da Dádiva, reduzindo as três obrigações, o dar, o receber e o retribuir a apenas a obrigação de trocar, reduzindo assim o dom à troca. Ainda segundo CAILLÉ (2002), o estruturalismo de Lévi-Strauss preocupa-se apenas com a forma e, neste processo, “o que desaparece é o dom e a luta entre os seres humanos” (CAILLÉ, 2002; p.36).

Exemplo de sua atualidade é a criação na França, em 1981, do M.A.U.S.S. (*Mouvement Anti-Utilitariste dans les Sciences Sociales*), movimento que se define por ter na Dádiva o paradigma de sua crítica ao neoliberalismo e utilitarismo da sociedade globalizada contemporânea (ROCHA, 2011).

Ensaio sobre a dádiva - forma e razão da troca nas sociedades arcaicas” foi publicado por Marcel Mauss em 1925, e é reconhecido como o estudo de caráter etnográfico, antropológico e sociológico mais antigo e importante sobre a reciprocidade, o intercâmbio e a origem antropológica do contrato. Sua obra apresenta um novo paradigma teórico, “quando o mesmo concluiu que a dádiva – entendida como encadeamento sucessivo entre as obrigações de dar, de receber e de retribuir – seria um fato social total, ou seja, um fenômeno que permearia a sociabilidade em geral” (LOPES, 2017, p.34).

O foco de Mauss, à época, era constituído pelos estudos sobre rituais e sistemas de representações religiosas, não os sistemas de prestações totais e suas implicações de ordem jurídica, moral e de economia primitiva. O problema que orientou toda a investigação se concentrava num duplo questionamento: “Qual é a regra de direito e de interesse que, nas sociedades de tipo atrasado ou arcaico, faz com que o presente recebido seja obrigatoriamente retribuído? Que força há na coisa dada que faz com que o donatário a retribua?” (MAUSS, 2003, p.188).

Mauss parte de profunda análise comparada de múltiplas modalidades de trocas simbólicas entre os povos das sociedades primitivas e tradicionais, cujo fenômeno denominou como sistema *de prestações totais* em que o dar, o receber e o retribuir são ações voluntárias e ao mesmo tempo, obrigatórias, por conta de leis da socialização, da sociabilidade – da criação de vínculos, alianças.

Segundo LANNA (2000), a ideia central do *Ensaio* é que

a dádiva produz a aliança, tanto as alianças matrimoniais como as políticas (trocas entre chefes ou diferentes camadas sociais), religiosas (como nos sacrifícios, entendidos como um modo de relacionamento com os deuses), econômicas, jurídicas e diplomáticas (incluindo-se aqui as relações pessoais de hospitalidade) (p.175).

A dádiva enquanto sistema de trocas simbólicas promove tanto a aliança como estimula a rivalidade. Definida de modo amplo, para Mauss a dádiva inclui não somente presentes como também visitas, festas, comunhões, esmolas, heranças, um sem-número de “prestações”, enfim, prestações que podem ser “totais” ou “agonísticas<sup>1</sup>” (LANNA, 2000). Neste sentido, duas formas de dádivas, chamam a atenção de Mauss: o *kula* e o *potlach*, ambas, trocas cerimoniais de presentes, representam momentos rituais e solenes de um vasto sistema de prestações totais onde dar, receber e retribuir é a regra. As culturas estudadas por Mauss, contudo, se diferenciam em relação ao caráter agonístico que predomina no *potlach* dos índios norte-americanos” (ROCHA, 2011).

No *potlach* dos *Tlingit*, *Haida*, *Tsimshian* e *Kwakiwutl*, é mais acentuada a dimensão da honra e da rivalidade no sistema de trocas a ponto de os bens trocados serem destruídos pelos chefes indígenas. Essa forma de dádiva pode ser vista como uma espécie de “guerra simbólica” de prestígio dos grupos frente aos aliados. No *kula*, o caráter individualizado fica evidenciado nas ações dos chefes e dos indivíduos, bem como a retribuição dos mesmos bens anteriormente doados. (ROCHA, 2011)

MAUSS classifica o *potlach* como “prestação total de tipo agonístico” (2003, p.192). O *potlach* implica um desenvolvimento da rivalidade, uma maior institucionalização da competição”. Em outros lugares, as trocas assumiriam uma “forma mais elementar de prestação total”, sem tanta competição, que seria uma “forma mais antiga da dádiva” (LANNA, 2000, p.179).

Outra categoria analisada por Mauss no *Ensaio é o hau*. Para os maori, os *taonga* (“objetos”) estão fortemente ligados às pessoas e por isso são portadores de *hau* (“espírito”). Desta forma, diante do presente (*taonga*) dado a alguém, ele mesmo uma “espécie de indivíduo” ou extensão de uma “pessoa”, se impõe a obrigação da retribuição, posto que o *hau* deseja retornar ao dono original. Assim, segundo LANNA (2000), ao analisar as noções nativas de *mana* e de *hau*, Mauss define que “o que, no presente recebido e trocado, cria uma obrigação, é o fato de que a coisa recebida não é inerte” (MAUSS, 2003, p.198).

Marcel Mauss, igualmente, procurou demonstrar que o Estado e o Mercado não são formas de organização universais e atemporais, uma vez que surgiram nas sociedades modernas. Segundo ele, não há evidências da sua presença nas sociedades tradicionais.

Mas, em todas as sociedades já existentes na história humana – independentemente de nos referirmos àquelas tradicionais ou modernas – é possível observar, diz Mauss, a presença constante de um sistema de reciprocidades de caráter interpessoal. “Este sistema, que se expande ou se retrai a partir de uma tríplice obrigação coletiva de doação, de recebimento e devolução de bens simbólicos e materiais, é conhecido como dom ou dádiva” (MARTINS, 2005, p.53). A dádiva não se constitui numa troca utilitária, mas vinculam-se subjetividades, há a dimensão simbólica, a condensação afetiva. A universalidade da dádiva é a troca de bens materiais e imateriais que unem os sujeitos, e é esta troca que tece a sociabilidade (LOPES, 2017).

Pode-se então entender que Mauss nos apresenta o sistema de dar, receber e retribuir como disponibilidades. É a disponibilidade de iniciativa de dádivas. O dar é assumir o risco da rejeição, é a iniciativa de doar; o receber é a disponibilidade a essa iniciativa; e o retribuir é disponibilidade de unificar, de se tornar um com outro. A dádiva é tanto um fenômeno da natureza humana, como da sociabilidade humana (LOPES, 2017).

A teoria maussiana afirma que a troca de bens (de qualquer espécie, doados, recebidos ou retribuídos) é inerente, intrínseca à sociabilidade e, deste modo, torna-se *obrigatório* dar, receber e retribuir. Embora obrigatória quando referente ao contrato, deve-se apontar o seu *caráter de livre exercício*.

A modernidade, nessa concepção, é definida por sua lógica mercantil generalizada pois “ao se apartarem as obrigações sociais de dar e receber bens, os mesmos passam a circular somente como mercadorias pagas” (LOPES, 2017, p.64). A troca mediante pagamento seria a única opção não violenta, apresentando-se como alternativa pacífica e viável para a circulação de bens. Somos obrigados, para viver em sociedade, a dar, receber e retribuir. A ausência desse sistema implica a violência ou a troca exclusivamente utilitária.

Temos uma sociedade profundamente marcada pelo Paradigma do Mercado e do Estado, cuja economia e moral de mercado e lucro prevalecem de forma soberana. Mas, de acordo com GODELIER (1996), o pressuposto maussiano, ao contrário, é que a sociedade é de fato caracterizada por uma “economia e uma moral da dádiva” (p.24) e a grande questão é identificar qual princípio predomina sobre o outro em dada sociedade e como isso acontece.

Consideramos, assim, que o interesse que sustenta a lógica mercantil e neoliberal, bem como a obrigação que sustenta a ordem burocrática do Estado estão muito presentes, mas coexistem com o paradigma da dádiva, apontado por CAILLÉ (2002) como um paradigma interacionista, posto que funciona na interação entre o holismo e o individualismo estrutural.

Desta forma, a teoria da dádiva confronta duas concepções incompatíveis: a ideia de existência de uma obrigação moral supraindividual, a qual valoriza o todo mais do que as partes, e uma visão individualista, em que a axiomática de interesse prevaleceria, considerando a inexistência de regras anteriores que definam as atitudes de cada indivíduo (MARTINS, 2019; CAILLÉ, 2002).

Neste sentido, embora sustente a ideia da circulação de bens (e suas dimensões religiosas, jurídicas, políticas, morais) em civilizações diversas como fenômeno complexo, “fato social total”, e a retribuição da dádiva como regra moral que se impõe à coletividade, Marcel Mauss “escapa à tirania do pensamento de totalidade ao observar que a experiência direta e interindividual, reorganiza o sentido e a direção dos bens circulantes, refazendo as estruturas e funções estabelecidas” (MARTINS, 2019, p.33) e, portanto, os membros da sociedade teriam especificidades que fogem à obrigação moral coletiva.

A noção de simbolismo em Mauss, segundo afirma CAILLÉ (2002) vai paulatinamente se afastando daquilo que Durkheim havia desenvolvido, o pensamento de que “a sociedade é, antes de tudo, um conjunto de ideias e crenças, de sentimentos de todo o tipo, que se realizam mediante os indivíduos” (p.36). O que Mauss faz é colocar símbolos e dons como idênticos ou coextensivos:

Não há dom a não ser daquilo que excede por sua dimensão simbólica a dimensão utilitária e funcional dos bens ou dos serviços. E reciprocamente, o que é um símbolo senão essas palavras, esses gestos, essas atitudes, esses objetos, e antes de tudo essas mulheres e, portanto, esses filhos que se esperam, que são solenemente dados e criam a aliança sob pena de guerra? (CAILLÉ, 2002, p. 37)

O determinismo objetivista é substituído por um determinismo que incide sobre o indivíduo que decide acerca da dádiva, a coerção desaparece: trata-se da determinação como liberdade, de uma obrigação da liberdade se render à lei do simbolismo como à obrigação de dar, receber e retribuir. O que ocorre é que essa obrigação não se impõe mais de fora, mas na relação entre o indivíduo e o social. Uma obrigação de liberdade que, ao substituir o determinismo objetivista pela obrigação de liberdade, fez-se necessário para renunciar a “somente tentar explicar a relação social para se pôr em condição de compreendê-la e interpretá-la” (CAILLÉ, 2002, p.41).

Ressaltamos que, nesse movimento, foi necessário abandonar a ideia de dicotomia entre o normal e o patológico, central no pensamento durkheimiano. Para Mauss, não existe uma oposição simples e sim “uma multiplicidade indefinida de normalidades e de patologias passadas, presentes ou virtuais”. Trata-se, segundo o autor, “simplesmente da normatividade imanente e à sua prática efetiva” (CAILLÉ, 2002, p.40).

#### 4.2 DA TEORIA AO PARADIGMA DA DÁDIVA – POR UMA CONCEPÇÃO NÃO MERCANTIL DAS RELAÇÕES

Para que possamos compreender a teoria da dádiva, bem como a proposta de concebê-la enquanto paradigma, faz-se necessária, inicialmente, uma reflexão sobre o que Jacques GODBOUT e Alain CAILLÉ (1999) denominaram três formas de vínculos sociais. Os referidos autores se debruçaram sobre a distinção conceitual já conhecida entre a esfera do mercado, do Estado e a esfera doméstica ou privada. O princípio que caracteriza a esfera mercadológica é a possibilidade e a facilidade de sair da relação social quando alguém não está satisfeito (*exit*); na esfera do Estado ou política, a prevalência do princípio do debate, da

discussão (*voice*) e o princípio básico da vida privada é a lealdade (*loyalty*).

Para GODBOUT (1999), uma das principais características da sociedade moderna estaria na tendência crescente em firmar entre dois registros da sociabilidade o que as outras sociedades têm pavor em apartar: a socialidade primária e a socialidade secundária.

O primeiro registro é o da socialidade primária. Nela as relações interpessoais são mais importantes. A esfera privada - família e amigos - é considerada o local natural da dádiva na sociedade moderna, afirma GODBOUT (1999). Na esfera privada, os parceiros não seriam, nas sociedades estudadas por Mauss, frutos de escolha. Logo, a possibilidade de rompimento é mais difícil ou quase nula, a obrigação neste caso, é mais presente e é a forma mais próxima da dádiva tradicional analisada pelos etnólogos.

Mas ao sairmos desta esfera o que acontece com a dádiva quando se manifesta nas outras esferas da sociedade moderna? Segundo o autor, a dádiva também estaria presente no Estado e no mercado de forma específica, na forma da socialidade secundária, “que congrega estatutos e funções mais ou menos definidos institucionalmente” (GODBOUT, 1999, p. 24) e na qual predominam relações baseadas na impessoalidade.

Na lógica de mercado, segundo GODBOUT (1998), o que importa é a preferência, ou seja, “o interesse, os valores, os fins, as necessidades, as paixões”. Sob esta lógica interessa apenas saber como cada indivíduo toma suas decisões – tendo em vista sua preferência – e, para tanto, usa-se a racionalidade instrumental que consiste principalmente na noção de otimização aplicada nos níveis individual e coletivo para a busca do bem-estar (GODBOUT, 1998).

A esfera do mercado cultiva a ideia de liberdade, mas seria essa liberdade possível? Quais são suas bases? Segundo GODBOUT (1998) essa liberdade está fundada na extinção imediata e permanente da dívida. O modelo mercantil funciona na ausência de dívida, de acordo com a lei da equivalência, não existindo neste modelo compromisso com o futuro. Assim, os indivíduos não seriam inseridos num sistema de obrigações.

Por outro lado, a Socioeconomia, que representa diferentes formas de holismo, entende que “o interesse não explica tudo, que existem também as normas, as regras, os valores, a moral, o dever”. Tais regras tendem a ser compreendidas como imposições externas, que compelem indivíduo ao seu cumprimento, o que provoca, de imediato, o impulso a desprezá-las e a ceder ao paradigma dominante (GODBOUT, 1998).

Assim, ao considerarmos a visão holista, em que tudo está prescrito e devidamente estabelecido, em um cenário onde se pode colaborar ou trair, os indivíduos não trairiam, visto que cada indivíduo sabe o que o outro deverá fazer e seu comportamento será forçosamente

ditado pela honra, confiança e generosidade. Inversamente, em uma visão individualista, a axiomática de interesse prevaleceria, dado que não existindo regras anteriores que definam as atitudes de cada indivíduo, este deverá decidir por si mesmo e em nome de seus valores e preferências, já que não se pode esperar “o menor sinal de generosidade em nosso parceiro ou adversário” (CAILLÉ, 2002, p.56).

Podemos perceber que as incursões possíveis são diversas e se diferenciam por privilegiarem tanto a importância dada à coisa que circula, como também às características dos vínculos. Afirma GODBOUT (1999) que a distinção introduzida pela Escola de Chicago entre relações sociais primárias e secundárias seria a mais adequada, por encontrar-se no cerne do fenômeno da dádiva, já que a principal diferença entre uma e outra é que o vínculo primário é desejado por si mesmo (*loyalty*) e o vínculo secundário (*exit /voice*) é considerado apenas um meio para se chegar a um fim.

Deste modo, uma concepção mercantil das trocas, cuja lógica considera a equivalência monetária daquilo que é trocado, negligenciaria a natureza e as características dos vínculos em nome dos quais circulam as coisas e os serviços, ou seja, abandonaria aquilo que dá verdadeiro sentido ao que circula.

Entretanto, consideramos que os atributos do vínculo e sua relação com o que circula são indissociáveis: devem inscrever o que for observado no ciclo dar, receber e retribuir, considerando-se que “dar e retribuir são, muitas vezes, uma única e mesma coisa e que a palavra ‘retribuir’ já exprime uma característica da relação entre as coisas que circulam.” (GODBOUT, 1999, p.35) Assim, retribuir pode ser entendido como dar novamente, ou seja, quando retribuímos temos a oportunidade de transitar da posição de donatário para a de doador.

Para GODBOUT (1999) é necessário reconhecer a importância dos sistemas do Mercado e do Estado e neles analisar o papel da dádiva e, ao mesmo tempo, considerar que as presenças do Mercado e do Estado modificam a própria dádiva, em especial por conta da influência da liberalização das relações sociais introduzidas pelo mercado.

Neste sentido, GODELIER (1996) nos traz a questão da dádiva cingida entre estas duas potências: o Estado e o Mercado. O mercado - de trabalho, bens e serviços – firma-se como lugar das relações de interesse e de cálculo. O Estado, por sua vez, atua como terreno de relações impessoais de obediência e respeito às normas. A dádiva, assim, conseguiria se revelar entre “próximos”, parentes, amigos, resultante do tipo de relações que os uniriam, submetidos às obrigações recíprocas que caracterizam dádivas, sejam elas sem cálculo ou sem esperar algo em troca, ou seja, “o que caracteriza a dádiva entre próximos, não é a ausência de

obrigações, é a ausência de cálculo” (p.14).

#### 4.3 O DOM COMO PARADIGMA

Para CAILLÉ (2002), o dom é aquilo que constitui a aliança, “visto que ela permite a passagem, sempre revogável, da guerra à paz e da desconfiança à confiança” (CAILLÉ, 2002, p.8). Assim, o dom se apresenta na forma imbricada de interesse e desinteresse que se explica pelo fato de que

a pessoa que dá não é capaz de satisfazer seu interesse próprio a não ser pelo rodeio da satisfação do interesse do outro – de seguir seu desejo próprio a não ser se submetendo à lei do desejo do outro – e, de modo mais geral, a não ser observando a regra do dom que postula, de maneira lógica, que a relação deve ser construída pelos indivíduos que nela entram antes que estes possam pensar em tirar proveito delas (CAILLÉ, 2002, p.8).

Além desta noção, dar livre e obrigatoriamente de forma simultânea, revela-se também como paradoxo, uma vez que o dom é sempre determinado, imposto na forma de “herança ou compromisso” que, neste mesmo movimento visa à criatividade e à liberdade, forçando “o outro a afirmá-la também” (CAILLÉ, 2002; p.9).

Relativamente ao interesse e desinteresse, CAILLÉ (2002) aponta certo cuidado ao analisar essa articulação, uma vez que o dom não tem equivalência com caridade, embora traga à luz a noção de *dom agonístico* (rivalidade pelo dom; uma outra forma de guerra). O autor afirma que o interesse está duplamente presente e inserido na ostentação da generosidade, pois ela se faz presente no final do processo e não no início como aponta o utilitarismo, pois se tudo der certo (e não há garantias que dê), ganha-se alguma coisa e, de outra forma, ela se encontra em todo o processo, “estruturado na rivalidade agonística dos parceiros”. Acrescenta, ainda, “que o paradoxo suplementar é que essa rivalidade é em si mesma condição da aliança e da amizade” (p.60).

No que diz respeito ao chamado dom-partilha, “termo que se refere à descrição das partilhas realizadas num plano horizontal, com paridade entre os parceiros” (CAILLÉ, 1998, p.22), se os indivíduos pensam que recebem do outro mais do que dão, e por estarem inseridos na confiança, rendem-se ao dom-partilha que melhora de fato, objetiva e subjetivamente, a situação de ambos.

Somente a opção da confiança total, a aposta do dom, diríamos, permite dar uma solução ao dilema do prisioneiro<sup>2</sup>, de escapar ao equilíbrio de Nash, diriam os especialistas, e passar de uma situação subótima para um verdadeiro ótimo. E esse tipo de exemplo não é próprio nem das sociedades arcaicas nem das hodiernas. É de todos os tempos e de todos os lugares, dado que em qualquer tempo e em qualquer

lugar a questão primacial, que é a questão propriamente política, é saber sob que condições poderia ser possível entender-se e aliar-se ao invés de lutar um contra o outro e se matar (CAILLÉ, 2002, p.91).

CAILLÉ (2002) evoca a importância de Marcel Mauss e de seu pensamento para a resolução dos impasses e debates com os quais estão envolvidas as ciências sociais, a filosofia moral e política e a própria vida política. O autor faz questão de destacar a tríplice obrigação dar, receber e retribuir como universal socioantropológico que serviu como base para a edificação das sociedades arcaicas.

Para GODBOUT (1999), paralelamente à circulação de bens e serviços no mercado, a circulação estaria assegurada pelo Estado na forma de redistribuição, existindo um enorme campo socioeconômico não explorado, no qual bens e serviços movimentam-se em primeira ordem por meio dos artifícios do dom e contra dom. Isso significa dizer que a sociabilidade primária persiste atualmente e, por outro lado, a sociedade moderna cria novas expressões do dom que, de alguma forma, equilibram “a frieza e o caráter impessoal da sociabilidade secundária, do Mercado, do Estado e da Ciência” (CAILLÉ, 2002, p.10). Nestes termos, reforça a atualidade empírica (e percebida) do dom.

Partindo destas reflexões, CAILLÉ (2002) introduz a ideia de paradigma. Para tanto, recorre a THOMAS KUHN em sua obra de 1962, “A estrutura das revoluções científicas”. Kuhn postula que “a ciência não progride obedecendo a uma lógica de progresso contínuo, das trevas primordiais até a plena luz final, mas se organiza em conformidade com a definição daquilo que constitui em um dado momento a ciência chamada normal e legítima” (KUHN apud CAILLÉ, 2002, p.11), o que se denominou chamar de paradigma dominante.

Kuhn, dentro desta concepção, referindo-se às ciências duras, afirma que sob a égide da ciência normal só vigora um paradigma reconhecido, não considerando em suas análises a existência de paradigmas nas ciências sociais. Neste ponto, contudo, CAILLÉ se afasta de Kuhn e afirma que nas ciências sociais, na filosofia moral e política existe um campo de tensão entre dois grandes paradigmas: o paradigma individualista que considera o indivíduo como referência para compreender a totalidade social, e o paradigma holista que considera a totalidade social preexistente como mandatária das ações dos indivíduos.

No holismo entende-se que o vínculo social já está dado, ele “preexiste ontologicamente à ação dos sujeitos sociais” (CAILLÉ, 2002; p.51). Embora se coloque como oposto ao holismo, o individualismo metodológico utiliza uma lógica parecida, pois se o paradigma holista reifica a totalidade, o individualismo privilegia os sujeitos, determinando que os indivíduos existem objetivamente e possuem seus próprios interesses e valores,

anteriormente e independentemente da totalidade que formam (CAILLÉ, 2002).

Da tensão entre os dois paradigmas dominantes surge o que CAILLÉ chamou de Terceiro Paradigma nas ciências sociais. O autor afirma que a descoberta de Mauss supera tanto o holismo como o individualismo na medida em que a totalidade social e os indivíduos, engendram-se incessantemente, não prevalecendo ascendência de um sobre o outro. O que há, na verdade, é uma contínua inter-relação e interdependência que os ligam.

O paradigma do dom não pretende exatamente analisar como se gera o vínculo social nem a partir da base – a partir dos indivíduos sempre separados – nem a partir do alto – a partir de uma totalidade social de través e sempre já presente aí – mas de algum modo a partir do seu meio, horizontalmente, em função do conjunto das inter-relações que ligam os indivíduos e os transformam em atores propriamente sociais. (CAILLÉ, 2002, p.19)

O paradigma do dom tem como princípio a ação. Ele condensa as alianças, no sentido de que, ao dar, os indivíduos se colocam no jogo, se dispõem para a associação e a aliança. “O dom é o agente dos possíveis sociais e históricos” (CAILLÉ, p.21).

Mauss teria inaugurado, assim, uma nova abordagem integrativa da sociedade, interpretando a cultura em seu sentido amplo como o conjunto das trocas que acontecem na sociedade, entre grupos e seus membros, e que geram alianças.

Em sua faceta anticapitalista, Mauss inclui uma crítica ao *utilitarismo*, doutrina elaborada por Jeremy Bentham na virada dos séculos XVIII e XIX, que defende uma solução racional para todos os problemas da moral e da legislação, graças ao cálculo dos prazeres e das dores por um legislador racional, para quem a única coisa que os indivíduos julgam boa é experimentar pessoalmente mais prazeres que dores. Segundo esta interpretação, o utilitarismo é a doutrina segundo a qual o único móvel dos indivíduos é a satisfação de seus interesses egoístas (*self-regarding*). Nas palavras de BATISTA e et al (2005), se trata de considerar uma ação correta quando ela “procura maximizar a própria utilidade, contrabalançando prazer e dor como resultado dessa ação. Tipicamente, o utilitarismo enfatiza os cálculos do custo-benefício. Significa prever o maior bem para o maior número de pessoas” (p 58). Prever, o que necessariamente não se realiza.

A crítica ao utilitarismo constitui o cerne do episódio mais relevante como desdobramento contemporâneo do *Ensaio sobre a Dádiva*, que é, justamente, a fundação de um movimento que, numa espécie de jogo de palavras com o nome de seu homenageado, denominou-se *Mouvement Anti-Utilitariste dans les Sciences Sociales (M.A.U.S.S.)*. Um dos seus principais fundadores é o economista e sociólogo francês Alain CAILLÉ (OLIVEIRA,

2014). Fundado em 1981, o M.A.U.S.S. tem como uma de suas bandeiras a crítica teórica incisiva e bem estruturada ao neoliberalismo hegemônico. É neste sentido que MARTINS (2008) enfatiza a relevância dos estudos sobre a dádiva para repensar o social e a política, chamando a atenção para o M.A.U.S.S. como fruto de uma leitura contemporânea sobre o dom.

Dispomos, assim, deste esforço de compreensão de autores que deram continuidade aos estudos maussianos e que anunciam o *antiutilitarismo* como alternativa para compreender a sociedade e propor estratégias de transformação. Admitir a dádiva como sistema elementar de trocas na vida social permite romper com o modelo dicotômico característico da modernidade, segundo o qual a sociedade ou seria resultado de uma ação planejadora do Estado ou do movimento fluido do mercado (MARTINS, 2005).

A crítica antiutilitarista inspirada na tradição de Mauss visa alertar para o erro de toda tentativa de restringir as motivações humanas apenas à moral do interesse e do egoísmo, e de privilegiar a economia de mercado como instância diferenciada na produção do bem-estar social.

Para MARTINS (2015), o utilitarismo

aparece como fenômeno cultural e histórico amplo que inspira o capitalismo, que se moldou não somente na acumulação de riquezas materiais, mas que se faz presente na colonização planetária, semeando as mentes e espíritos das pessoas, condicionando as práticas do cotidiano e a própria ideia do que seja vida humana. Nesse horizonte mais amplo, o utilitarismo deixa de ser mera ideologia, pelo menos no sentido restrito do termo, para se constituir num amplo sistema moral e cognitivo que inspira o mundo das organizações e que coloniza o mundo da vida através da propaganda e da valorização do individualismo egoísta (p.19).

O antiutilitarismo, assim é “um anticapitalismo e, mais fortemente – sendo o neoliberalismo a fase do capitalismo em que se exacerba a tendência do sistema a transformar tudo em mercadoria –, um antineoliberalismo” (OLIVEIRA, 2014, p.205).

CAILLÉ afirma que não existe a menor intenção de abolir o mercado e o Estado, mas sim pensar em sua “reinvenção em uma ordem social e política que sintonize com o senso comum”, uma espécie de reenquadramento. Segundo o autor, “Nem o capitalismo nem o Estado são incomensuráveis e absolutamente estranhos à economia ou à sociedade do dom – ou não em todo o caso do modo que habitualmente se imagina” (CAILLÉ, 2002, p.71). Há que se considerar os Princípios da Economia de Mercado – Interesses (1º lugar) / Liberdade (2º lugar) e da Economia Pública – Pressão ou coerção (1º lugar) / Igualdade (2º lugar). Cabe dizer que nenhum dos princípios anteriores está ausente do registro do dom, mas que sua

singularidade está no fato de “misturar todos esses princípios temperando-os uns com os outros” (CAILLÉ, 2002, p.71).

Neste sentido, ao discutir a reestruturação do Estado capitalista e suas consequências na política educacional no Brasil, MANCEBO et al (2006) empreendem forte crítica ao utilitarismo e ao individualismo que estariam servindo à exclusão e às desigualdades, vistas como fundamentais à competitividade no contexto neoliberal. Ainda no campo da Educação, ARAÚJO (2001) critica a definição de objetivos da Pedagogia das Competências cujo processo formativo tem seus objetivos definidos de forma utilitária, vinculada às demandas das empresas, sem qualquer compromisso “com o desenvolvimento da emancipação do trabalhador, mas somente com a valorização do capital” (p 48).

Ainda que nem sempre se considere a mesma definição de utilitarismo, os estudos neste campo logram demonstrar a vinculação do neoliberalismo a uma “aprendizagem útil” (ARAÚJO, 2001; p. 47) do ponto de vista da produção do capital. Neste sentido, nos pareceu profícuo abordar a Universidade que, à luz dos princípios antiutilitaristas, em uma perspectiva crítica, parece funcionar atualmente nos moldes neoliberais (LEHER, 2003).

#### 4.4 ENTRE DÁDIVAS E DÍVIDAS – VIDA, TRABALHO E SAÚDE NA UNIVERSIDADE

##### 4.4.1 - Tempo, aceleração e o mundo do trabalho no contemporâneo

Ao longo da história, variações ou mudanças culturais, sociais, políticas e econômicas produziram alterações significativas na forma de conceber e lidar com o tempo, como descreve THOMPSON (1967) sobre o papel do relógio na História. A este respeito, KINGMA e BOERSMA (2002) enfatizam a influência social do relógio, mais expressiva do que qualquer outro instrumento, moldando a percepção do tempo como “linear, consecutivo, irreversível, mensurável e previsível” (p. 353). O chamado *clock time*, modalidade em que o tempo é medido mecanicamente, assume papel determinante na vida em sociedade, notadamente a partir da Revolução Industrial, sendo característico da Administração Científica, do Taylorismo e do Fordismo. A cronometragem, possibilitada pelo relógio, tornou possível a regulamentação e da vida dos homens, condição necessária para assegurar o funcionamento de um sistema de trabalho baseado na apropriação da força de trabalho como forma de exploração.

Do fordismo à contemporaneidade, o tempo e o modo de utilizá-lo passou por grandes transformações. Processos produtivos característicos do início do século XX passam a

conviver, nos anos 1980, com novos processos de trabalho em que a produção em série e o papel do cronômetro se mesclam à flexibilização e às adequações da produção à lógica de mercado. Expressões como “Círculos de Controle da Qualidade” e “Qualidade Total” se tornaram desejáveis em diversos países, evidenciando a penetração do Toyotismo (ANTUNES, 2006).

Na perspectiva do indivíduo que trabalha, ao tempo-movimento, sob controle no taylorismo, se adicionou a polivalência do Toyotismo (SANTOS e SAMPAIO, 2017). A este respeito, MERLO e LÁPIS (2007) se perguntam se os modos de produção taylorista, que geram trabalhadores autômatos, seriam substituídos por uma organização do trabalho que repudia “o esgotamento físico e psicológico do trabalhador que tem seus movimentos controlados pelo cronômetro e suas tarefas segmentadas” (MERLO e LAPIS, 2007, p 66). A resposta, evidentemente, é “NÃO”, já que o forte controle da força de trabalho se mantém de outras formas.

Para HARVEY (2016), o contraste quanto ao sistema de controle do trabalho, hábitos e configurações de poder entre o período de expansão do pós-guerra e as práticas da atualidade evidencia a passagem para o chamado regime de acumulação caracterizado pela flexibilidade, por fluidez, mudanças e incertezas. A este respeito, ANTUNES (2006) identifica duas tendências centrais no capitalismo contemporâneo, quais sejam: (i) a substituição ou alteração do sistema de produção taylorista e fordista por regimes de produção flexibilizados e desregulamentados, como a acumulação flexível ou o toyotismo e (ii) a forte desregulação de cunho essencialmente neoliberal, que tem solapado o modelo social-democrático que deu suporte ao estado do Bem-Estar em países centrais.

A complexidade do neoliberalismo é enfatizada por STUART (2016), que o define como projeto político de “contínua expansão dos mercados e das formas de mensuração e avaliação derivadas do mercado em todas as áreas da vida social.” (p. 1) Nesta direção, DARDOT e LAVAL (2016) argumentam que o “neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida.”. (p. 7) Na obra *A nova razão do mundo*, os autores defendem a ideia de que o neoliberalismo antes de ser uma ideologia ou uma política econômica é antes de tudo uma racionalidade, que se caracteriza pela generalização da concorrência como regra de comportamento e da empresa como modelo de subjetivação. (DARDOT e LAVAL, 2016). O neoliberalismo atua, então, como propulsor da aceleração em todos os níveis da vida humana, criando uma ansiedade

para os trabalhadores no sentido de sua legitimidade, anteriormente assegurada, por exemplo no Brasil, pela legislação trabalhista profundamente modificada em 2016.

Quanto à discussão sociológica sobre nossa relação com o tempo, considerando o avanço das tecnologias de informação e comunicação e sua influência sobre a vida social, consideramos que a aceleração social caracteriza a contemporaneidade e se expressa: (i) na utilização de aparatos técnicos e tecnológicos para encurtar o tempo gasto em atividades associadas à produção e comunicação; (ii) nas relações sociais, com transformações nas estruturas familiares, religiosas, científicas, culturais e políticas; e (iii) na aceleração do ritmo de vida, com o aumento da frequência de ações e vivências - atuais ou virtuais - gerador da sensação de “falta de tempo”.

As revoluções tecnológicas, vivenciadas notadamente a partir da década de 1990, impactaram radicalmente a forma como homens e mulheres vivem e trabalham, exigindo destes, mobilizações subjetivas para dar conta das novas demandas de adaptabilidade aos novos ritmos e à pressão por produção, entre outras (DAL ROSSO, 2006).

Grande estudioso do trabalho no Brasil, DAL ROSSO analisa a jornada de trabalho (1996) e o quadro atual de intensificação (2006). Cabe considerar que MARX (2013), já considerava a jornada de trabalho como uma grandeza fluida, que “se move, assim, no interior de limites físicos e sociais, porém ambas as formas de limites são de natureza muito elástica e permitem as mais amplas variações” (p.391).

Com relação à jornada de trabalho no Capitalismo, segundo MARX (2013), é uma ilusão pensar que o trabalhador recebe pelo tempo que trabalha, já que uma parcela deste tempo é a mais valia da qual o Capitalismo se apropria. Dessa forma, a jornada de trabalho é composta pelo tempo necessário para que a força de trabalho se reproduza e pelo tempo excedente, que é um prolongamento da jornada para a obtenção de mais-valia. Este excedente é produzido no próprio processo de trabalho.

Como mensurar a quantidade de tempo necessária para a reprodução da força de trabalho? Onde começa e termina esse tempo? De acordo com MARX (2013) o Capitalismo se utiliza de dispositivos capazes de definir o necessário, seja na ordem do físico, mental e social para que o trabalhador possa continuar na relação de produção. Segundo o autor

O capital não inventou o mais-trabalho. Onde quer que parte da sociedade possua o monopólio dos meios de produção, o trabalhador, livre ou não, tem de adicionar ao tempo de trabalho necessário à sua autoconservação um tempo de trabalho excedente destinado a produzir os meios de subsistência para o proprietário dos meios de produção (p.393).

Assim, o desgaste da força de trabalho também se produz no processo de produção, ou seja, no mesmo movimento, se produz lucro e desgaste, por meio do consumo direto da força de trabalho. Há assim, avidez por mais trabalho e mais valor, e a exploração sem fim da força de trabalho torna-se imprescindível. LAURELL e NORIEGA (1989) ao analisarem a saúde em sua relação com o processo de produção, apresenta dentre as cargas de trabalho, as cargas psíquicas que para os autores

não têm existência senão como relação entre os homens e dos homens com as coisas, e que somente adquirem materialidade nos processos psíquicos e corporais deles. Nesse sentido, a monotonia, a repetitividade e a desqualificação são a hipotrofia do pensamento e da criatividade, que ademais se expressa em mudanças nos corticosteroides; da mesma forma como a supervisão estrita, ou despótica ou a consciência da periculosidade do trabalho são tensão nervosa prolongada sintetizada na reação do estresse crônico e fadiga nervosa (p.106).

Ao pensarmos na saúde dos docentes evidencia-se a necessidade de intervir onde se dá o desgaste, que pode se expressar na forma de acidentes ou doenças, no intuito de manter ou recuperar a força de trabalho, considerando a carga psíquica a que estão expostos em seu processo de trabalho na Universidade.

DAL ROSSO (2006) associa a intensificação do trabalho a

processos que resultam em maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas do trabalhador com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados. [...] Assim, considerando um mesmo período do tempo, quanto maior a intensidade, mais resultados são produzidos (Dal Rosso, 2006, p. 70, 71).

E complementa:

Trabalhar mais densamente, ou simplesmente trabalhar mais, sem quaisquer adjetivos ou advérbios, supõe um esforço maior, um empenho mais firme, um engajamento superior, um gasto maior de energias pessoais para dar conta da carga adicional de trabalho. Resultarão desse envolvimento superior do grupo um desgaste também maior, uma fadiga mais acentuada e correspondentes efeitos pessoais nos campos fisiológico, mental, emocional e relacional (DAL ROSSO, 2006, p. 70, 71).

DAL ROSSO (2006) comenta sobre o caráter antigo<sup>3</sup> da intensificação do trabalho. A partir de dados empíricos, o referido autor aborda a intensificação do trabalho em relação à saúde considerando o caráter material ou imaterial das atividades, tendo observado um predomínio de problemas físicos em trabalhadores da construção civil, enquanto os

trabalhadores de telefonia, que exemplificavam o trabalho imaterial, apresentavam um perfil de adoecimento principalmente de natureza emocional e cognitiva. (DAL ROSSO, 2006).

Um aspecto a ser considerado nas relações com o tempo se refere à influência das tecnologias digitais que apresentam exigências inusitadas às relações humanas: o mundo digital impõe novas relações consigo mesmo, com o outro, a vizinhança e o mundo, relações mediadas pelas redes sociais acessíveis em dispositivos portáteis como notebooks, *tablets* e *smartphones*. HASSAN (2003) traz uma reflexão sobre um dilema no interior de tais transformações, chamando a atenção para a nova noção de tempo e espaço, e a sensação que sugere a ausência de tempo para a vida.

Há um paradoxo profundo no centro de tudo isso: na ‘sociedade em rede’ quase não precisamos deixar a cadeira giratória bege na frente do computador em casa ou no trabalho, no entanto, nossas vidas nunca pareceram tão ‘aceleradas’. As pessoas leem menos, dormem menos e têm menos tempo para os amigos, para a família, para os relacionamentos, para o seu cão ou peixe ou para si próprios. (p. 2).

Desta forma, em função do avanço tecnológico na área de comunicação, os limites temporais e espaciais do trabalho têm sido “borrados” em diversas profissões, levando os indivíduos a trabalhar em qualquer momento e em qualquer local. Assim, as pessoas podem não estar em seu local de trabalho, mas espera-se que estejam sempre disponíveis (SENNETT, 1999). Esta situação, descrita como “sem limites”, do inglês *boundarylessness* (MELLNER e cols., 2014), tende a gerar sobrecarga de trabalho, com potencial impacto à saúde dos trabalhadores (MESSENGER et al., 2017).

#### **4.4.2 A reconfiguração da universidade no contexto neoliberal e a intensificação do trabalho docente.**

Passamos ao tema do trabalho docente face à reconfiguração da universidade no contexto neoliberal. Na segunda metade dos anos 1980, sob a pressão de órgãos internacionais representantes do capital como o Banco Mundial e o FMI, tem início a influência neoliberal nas universidades brasileiras. Como fruto das ações do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), buscava-se naquele momento evitar o que era considerado um desperdício de recursos, já que as universidades públicas eram acusadas de improdutivas pelos governos (PAULA, 2003, 2009). A educação em nível superior deixa de ser considerada um dever do Estado e direito do cidadão, passando a ser concebida como mercadoria, caracterizando-se pelo desinvestimento crescente do Estado na ciência e tecnologia (PAULA, 2003; 2009).

Vivenciamos, sobretudo a partir da década de 90, um verdadeiro desmonte da universidade pública brasileira, com um investimento cada vez menor do Estado no campo da educação superior pública. Como consequência, acelera-se a expansão do processo de privatização do sistema de ensino superior, com a inserção das universidades, inclusive as públicas, na lógica do capital. Mercantiliza-se o sentido da formação universitária, da pesquisa e da extensão. A formação, transformada em treinamento, volta-se cada vez mais estritamente para o mercado de trabalho, perdendo o sentido de formação integral do homem para a vida e para a construção de cidadania participativa. A pesquisa direciona-se cada vez mais para o setor produtivo e as empresas que a encomendam, ficando refém da lógica de mercado. A extensão comercializa-se e transforma-se em fonte de renda e de complementação salarial (PAULA, 2003, p.54).

Em 2007 é criado o REUNI, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Decreto 6.096/07), com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior, dobrando o número de alunos nos cursos de graduação. Segundo JUNIOR et al (2012), embora a Pós-graduação não estivesse expressa no referido decreto, obteve “expansão de semelhante proporção, dadas as dinâmicas envolvidas nos processos de avaliação” (p. 37).

Em estudo recente sobre os impactos do REUNI, considerando a intensificação do trabalho docente, SILVA (2022) observa, entre os principais resultados, a maior demanda de tarefas administrativas, extensificação do trabalho, com maior carga fora do expediente e problemas relacionados à saúde mental. De fato, é importante considerar a sobrecarga vivida pelos docentes como fruto da expansão universitária nas últimas décadas, em que o surgimento de novos *campi* com aumento substancial da quantidade de cursos de graduação e de pós-graduação não é compensado pela ampliação do quadro de profissionais (SGUISSARDI e SILVA JUNIOR, 2009; SILVA, 2013).

A este respeito, DIAS e SERAFIM (2015) analisam o impacto do neoliberalismo nas organizações, concluindo que a redução do investimento do Estado nas últimas décadas, aproximou as instituições de ensino superior, particularmente as públicas, do capital privado. A discussão destes autores se aproxima da discussão empreendida por SLAUGHTER e RHOADES (2004) sobre o capitalismo acadêmico, teoria que explica o processo de integração das universidades à economia de mercado.

No Brasil, as mudanças de natureza técnica e operacional que tiveram como mola propulsora as políticas de educação orientadas pela globalização promoveram transformações na função (que profissional é formado) e na estrutura (como se forma o profissional – grade curricular) do Ensino Superior. Assim, as universidades, antes direcionadas à socialização do saber e à produção de ideias e reflexões, torna-se produtora de força de trabalho com foco na

competência técnica, tornando-se instituições de formação de profissionais aptos à competição no mercado empresarial.

É neste contexto de imposição do neoliberalismo como modelo global de capitalismo que SANTOS (2011) localiza o que denomina a crise institucional da universidade: trata-se de um desafio que resulta da contradição entre a demanda de autonomia da universidade e a crescente pressão para submetê-la a critérios de produtividade e eficácia típicos do universo empresarial. Assim, as organizações de ensino superior são atravessadas por novos elementos tão ou mais importantes para o atual funcionamento das sociedades neoliberais. Segundo MANCEBO e LOPES (2004)

Dois aspectos, profundamente imbricados, nos parecem essenciais: primeiro, a própria mercantilização da educação e segundo, a necessidade de produção de conhecimentos/tecnologias e de recursos humanos para garantir a competitividade dos sistemas produtivos (p. 7).

Tal realidade nos impõe reflexões necessárias acerca do papel assumido pelas universidades públicas: a formação de profissionais de nível superior e pós-graduados, pesquisa científica e produção de tecnologias - e seus desdobramentos na vida em sociedade.

Há impactos na qualidade do ensino e pesquisa produzidos sob a égide do neoliberalismo. Essa situação pode ser conferida no trecho que se segue:

por um lado, o docente é configurado enquanto trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho com as características supracitadas e onde sua eficiência e produtividade são objetivadas em índices, no mínimo, controversos; por outro lado, o professor é produtor das mercadorias “força de trabalho competente” e “tecnologia e conhecimento científico”, fundamentais na dinâmica do novo funcionamento sócio-produtivo (MANCEBO & LOPES, 2007, p.7).

A situação das últimas décadas tem gerado debates e questionamentos sobre o trabalho do professor/pesquisador universitário e seu papel na construção do conhecimento, assim como o impacto da pesquisa na sociedade. Destacam-se, neste contexto, as críticas ao chamado “produtivismo acadêmico”, como aponta SGUISSARDI (2009)

O núcleo da ideologia do produtivismo acadêmico, como política de Estado e de cultura institucional, tem como sua mais completa tradução, no âmbito filosófico, o pragmatismo, e, no âmbito econômico, a mercadorização da ciência e da inovação tecnológica, o que o torna, com a pós-graduação, nos moldes atuais, o polo gerador de uma reforma da instituição universitária que tende a colocá-la a reboque do mercado” (p.191).

Para WOOD JR (2016), o “produtivismo” acadêmico pode ser entendido

como um sistema voltado para a produção científica em massa, análogo ao fordismo. O mesmo termo é também frequentemente definido como um tipo de mentalidade ou comportamento orientado para o aumento quantitativo da produção científica, em detrimento da qualidade e relevância do que é gerado. Dessa forma, o produtivismo pode ser entendido tanto como uma questão relacionada ao sistema quanto uma questão referente ao indivíduo.” (n.p ).

Em “Publicar ou Morrer?!”, BIANCHETTI e MACHADO (2018) analisam o cenário e as consequências das mudanças nas políticas de Pós-graduação relativas à qualidade das produções e à saúde dos pesquisadores. SGUISSARDI e SILVA JR. (2009) investigaram as condições dos pesquisadores nas universidades federais e os impactos do produtivismo acadêmico. A este respeito, IBARRA-COLADO (2003) afirma que um dos principais impactos dessa nova configuração da Universidade é que ela “está deixando de ser uma referência cultural básica da sociedade, uma “instituição”, para assumir o status de um prestador de serviços ou uma “organização de mercado” (p.1061).

BERNARDO (2014) ressalta que tal modelo organizacional não afeta apenas as atividades de docência, impactando significativamente as atividades de pesquisa e, nesse caso, os “clientes” podem ser empresas ou órgãos governamentais. BOSI (2009) alerta que a pós-graduação e, por conseguinte, a pesquisa, converteram-se em principal alvo de avaliação do trabalho docente na universidade brasileira, tendo como parâmetro dados quantitativos de produtividade, em particular, o “número de publicações, número de orientações e horas-aula e prazos de conclusão de mestrados e doutorados” (p.29).

No que concerne à Universidade como instituição, o cenário atual é de progressiva mercantilização do conhecimento científico: junto ao movimento de ascensão e hegemonização do neoliberalismo, a avaliação assume um caráter produtivista e quantitativo, sendo peça-chave na “nova” administração da pesquisa (OLIVEIRA, 2014).

No Brasil, essa realidade ganha força principalmente em razão da intensa valorização da produção científica como forma de medir a classificação e credenciamento dos programas de pós-graduação, o que OLIVEIRA (2008) chamou de “surto avaliatório” que, segundo o autor, coincidiu aproximadamente com o da ascensão do neoliberalismo, um processo em que as práticas de avaliação formais crescem, principalmente de cunho quantitativo convertendo-se em maior importância na vida da instituição.

Nesta direção, IBARRA-COLADO (2003) afirma que os pesquisadores perderam seu lugar como artesãos para “aos poucos se tornam engrenagens de uma das grandes máquinas que compõem as novas formas de produção do conhecimento”(p.1062). (Tradução nossa).

Pode-se dizer que a produção acadêmica vem se transformando mundialmente como reflexo da competição crescente, da pressão das agências financiadoras e da avaliação de instituições e pesquisadores por meio de indicadores e métricas (MAURENTE, 2019). A relação entre financiamento e produtividade (avaliações ruins correspondem a perdas no orçamento) agrava o quadro e parece haver repercussões na qualidade de vida e saúde dos docentes.

O contexto das universidades públicas brasileiras aponta para a necessidade de intervenções no âmbito da relação tempo-trabalho ou produção, no sentido de viabilizar tempo para a reflexão acerca do próprio trabalho, para troca de conhecimentos e experiências e para a construção coletiva de alternativas para o enfrentamento saudável e criativo da nova lógica temporal imposta por uma jornada intensiva que vem contribuindo para a naturalização da progressiva redução do tempo livre (VASCONCELOS e LIMA, 2020).

Ao comentar os dispositivos de controle, mecanismos de punição e premiações no contexto do produtivismo no meio acadêmico, MACHADO e BIANCHETTI (2011) observam que “[...] a esteira de produção tinha sido implantada e os intelectuais-operários passaram a viver no regime de tempo de urgência” (p.248). Tal análise, referente à realidade brasileira, reproduz a situação observada em outros países.

Desta forma, pode-se dizer que, no contexto atual, a universidade não mais ofereceria um ambiente próprio para a reflexão, o diálogo crítico e a construção do conhecimento (MENZIES e NEWSON, 2007; BARRY e cols., 2001), passando a ser definida por alguns autores como uma “pista de alta velocidade” (VOSTAL, 2015). A esse respeito, em estudo desenvolvido com professores do Instituto de Física da UFRJ, ALVAREZ (2004) comenta sobre a necessária temporalidade voltada para a geração das ideias, cuja escassez é vivida pelos pesquisadores como ansiedade e frustração.

Nesta lógica, há uma mudança significativa no trabalho de docentes e pesquisadores. Estudos enfocando a relação produção/tempo como um fator que incide na saúde de docentes em universidades vêm sendo realizados, e encontram-se produções acadêmicas na literatura internacional (YLIJOKI, 2003; NOONAN, 2015). Para YLIJOKI e MÄNTYLÄ (2003), a pressão de prazos se manifesta como uma característica importante do meio acadêmico, influenciando o trabalho dos professores e o tempo destinado ao exercício da criatividade, reflexão e crítica é geralmente visto como utópica frente as tarefas do dia a dia.

As demandas de reuniões e tarefas vistas como administrativas são vividas pelos professores/pesquisadores como uma carga tão pesada que os impede de desfrutar o tempo necessário de reflexão demandado pela pesquisa. Esta tensão entre os tempos provoca

questionamentos sobre a qualidade do trabalho em função da pressão temporal que canaliza o foco para os prazos e não para a tarefa a ser realizada (YLIJOKI e MÄNTYLÄ, 2003). Criar o tempo para a pesquisa parece ter se tornado a questão central vivida pelos professores.

As transformações ocorridas nos processos de trabalho nas Universidades Públicas geraram uma progressiva intensificação do trabalho de ensino e pesquisa. Essa intensificação tem como resultado impactos à saúde física e mental dos professores, apontando para um quadro de exaustão emocional com manifestação de sintomas como nervosismo, estresse, cansaço mental, esquecimento, insônia, dentre outros, de acordo com vários estudos (SOUZA et al, 2017; CORTEZ et al, 2017; OLIVEIRA et al 2017).

No âmbito das produções brasileiras sobre o tema, as pesquisas têm investigado a intensificação do trabalho docente e os impactos na saúde dos professores tendo como plano de análise as transformações no contexto político e econômico e seus desdobramentos na organização do trabalho nas Universidades, bem como os atravessamentos destas mudanças no processo de trabalho, na subjetividade e na saúde mental dos docentes (SANTOS et al, 2016; BORSOI, 2012; BERNARDO, 2012; MANCEBO, 2007; MANCEBO e LOPES, 2004; SOUZA et al , 2017; CORTEZ et al , 2017, OLIVEIRA Et al 2017).

A mudança das Universidades, ao enfatizar a eficiência e a produtividade em detrimento do interesse público e da livre troca de ideias, tende a produzir profissionais de orientação comercial, realidade que entra em conflito com o papel percebido por eles com os de pesquisadores e professores/formadores de profissionais qualificados para funções e cargos públicos.

Tais processos de mercantilização da ciência subvertem as normas do *ethos* acadêmico, e acabam por deixar vir à luz as consequências nefastas dessa subversão (ZIMAN, 2000; KRIMSKY, 2003; LACEY, 2008; RADDER, 2010; OLIVEIRA, 2011). Em estudo qualitativo com docentes de universidades públicas, ROTENBERG e CARLOS (2018) observaram docentes que, ao confrontar suas expectativas profissionais com as práticas de trabalho, não mais se reconhecem como bons professores, orientadores dedicados ou pesquisadores inovadores.

Por fim, os atravessamentos do modo de produção capitalista e a jornada de trabalho, bem como das relações entre produção e saúde são evidentes no contexto acadêmico atual, demonstrados por meio de vários estudos que corroboram que o estado atual é preocupante. Tanto a saúde dos professores/pesquisadores quanto a própria produção de conhecimento estão ameaçados pela lógica própria do desenvolvimento capitalista: o prolongamento da jornada de trabalho, a produtividade e a intensificação do trabalho.

Pensar a produção na sociedade contemporânea remete à obra “Sociedade do cansaço”, do filósofo BYUNG CHUL HAN (2019), que discorre sobre uma sociedade acelerada e individualizante e pergunta: o que significa ser produtivo ou produtiva? Ser produtivo é bom? O que é ser improdutivo? Analisar e discutir o que significa ser produtivo no mundo contemporâneo pode ser um fio condutor para pensarmos nossas práticas, em especial em relação ao trabalho e à saúde, como apresentado no item que se segue.

#### 4.5 É POSSÍVEL PRODUZIR SAÚDE EM UM MEIO INFIEL? AS CONTRIBUIÇÕES DE GEORGES CANGUILHEM E YVES SCHWARTZ

Algumas perguntas surgem de imediato quando colocamos em análise o cenário atual de vida e trabalho. Considerando-se a saúde mais do que a ausência de doença e a possibilidade de produção da saúde: É possível produzir saúde em um meio infiel?

Compreender as relações entre processo de produção e saúde, implica necessariamente uma mudança de paradigma, o rompimento com o pensamento biomédico hegemônico, que tem como base o caráter a-histórico da biologia humana. Neste sentido é que LAURELL (1989) problematiza o conceito de saúde, propondo que nos processos biológicos humanos, a historicidade se processa mais claramente em níveis de interações maiores, nos “modos de andar a vida”, os estereótipos de adaptação, que se constituem no preço pago pela adaptação. O corpo individualmente responde com plasticidade às condições específicas, mas as condições que os produzem são sociais, coletivas.

A autora chama a atenção para o metabolismo entre homem-natureza, no qual surgem as “condições ambientais” das coletividades humanas constituindo os modos de andar a vida. Relaciona ainda trabalho e criatividade, ressaltando o trabalho como base da criatividade, e como atividade especificamente humana, carregada de sentido e historicidade. A negação da capacidade criativa, intrínseca ao trabalho humano, torna-o destrutivo e adoecedor (Laurell & Noriega, 1989).

##### 4.5.1 Georges Canguilhem e o conceito vitalista de saúde

Refletir sobre o processo saúde/doença de um indivíduo ou uma população implica incorporar tudo o que é da ordem da diferença, posto que a saúde ou a doença abarca uma experiência, uma subjetividade que vai além dos parâmetros médicos de normal ou patológico. Assim, adotamos igualmente a ideia de saúde de acordo com as considerações de

Georges Canguilhem (2006), para quem a saúde se revela quando, em um meio desafiador, cada indivíduo responde de um modo criativo particular na direção da superação de tais desafios. A essa capacidade, CANGUILHEM (2006) nomeia normatividade. Uma norma, uma regra, é aquilo que serve para retificar, pôr de pé, endireitar; “normar”, “normalizar” é impor uma exigência a uma existência. A normalidade é definida pela normatividade do ser vivo, na qual as normas são maneiras previsíveis de agir e funcionar.

SAFATLE (2011), citando Canguilhem, comenta: “Um organismo completamente adaptado e fixo é doente por não ter uma margem que lhe permita suportar as mudanças e infidelidades do meio” (p.24). Essa capacidade de superar desafios pela criação de outras normas é característico da saúde; o movimento e o desafio são a regra, e não a inércia. Desta forma, a saúde não se dá como submissão do organismo, das normas orgânicas, ao meio, mas por uma interação, na forma de capacidade contínua de modular o meio de acordo com as necessidades, utilizando-se de uma polaridade dinâmica: o sujeito é capaz de adaptar-se, mas, ao mesmo tempo, pode instituir novas regras diante do imperativo da vida.

Na única obra em que aborda diretamente questões relacionadas ao trabalho, CANGUILHEM (2001), analisa a resistência dos operários à organização taylorista do trabalho, referindo que tais reações devem “ser compreendidas tanto como reações de defesa biológica quanto como reações de defesa social, e nos dois casos, como reações de saúde (p. 116).

Pensar a saúde a partir dessa perspectiva é entender a situação de trabalho como arena na qual se atualiza o confronto do sujeito com as “infidelidades do meio”, expressão de CANGUILHEM (2006) para se referir à relação entre o indivíduo e um meio que não lhe é favorável: “Nada acontece por acaso, mas tudo ocorre sob a forma de acontecimentos. É nisso que o meio é infiel. Sua infidelidade é exatamente seu devir, sua história” (p.64). As transformações por que passa o meio faz dele, para o filósofo-médico, um meio que, na sucessão temporal, pode ser mais ou menos favorável ao vivente. No devir, para cada coisa que se apresenta, a todo minuto, a vida deve criar respostas, produzir táticas e estratégias visando à saúde e à manutenção da vida.

Neste sentido, algumas proposições de CANGUILHEM (2006), particularmente em sua obra “O Normal e o Patológico”, dialogam com nosso propósito neste estudo, na medida em que consideramos a(s) forma(s) de estar no mundo como experiência vital. Sabemos que há múltiplas formas de estar no mundo, umas promotoras de bem-estar e saúde, outras de sofrimento psíquico e físico, de adoecimento.

Para CANGUILHEM (2001), o ser vivo impõe normas ao meio todo o tempo. E a distinção entre norma no sentido de normatividade, conceito que se refere à inventividade da vida e às inúmeras possibilidades de lidar com as “infidelidades do meio”, e norma vista como regra, lei, é fundamental. No dia a dia do trabalho lidamos com regras, protocolos, normas em um sentido prescritivo. Mas não são absolutas: cada trabalhador em atividade pode criar modos de, lidando com ela, relativizando-as, exercê-las com mais facilidade. Em outras palavras, todo ser humano é normativo, tem a capacidade de escolher, nesta relação entre organismo e meio, um valor que seja preferível em relação a outro. O conceito de normatividade vital toma, assim, o lugar da noção de normalidade como foco central. Para Canguilhem a atividade normativa biológica dos organismos que avalia e prefere certos estados e comportamentos em determinados meios, por isto os escolhe, tornando-os mais frequentes (“normal”).

Com relação ao modo como se desenvolve o trabalho, diante das tarefas, o indivíduo deve criar formas de desempenhá-las que sejam mais adequadas à própria saúde. Assim, através do trabalho, o meio e o indivíduo não só se tornam constituintes da saúde, como a produzem. A concepção canguilhemiana da capacidade de criar e impor normas diante de mudanças no meio tem influenciado a literatura no campo da saúde do trabalhador, em especial, em relação às vertentes que compõem as chamadas “Clínicas do Trabalho”<sup>4</sup>, considerando-se, assim, que o trabalho pode produzir saúde, e não só adoecimento (ARAÚJO e cols, 2002; RAMMINGER e SILVA, 2014). Nas palavras de RAMMINGER e SILVA (2014), “o trabalho pode ser operador de saúde, a partir da condição dos trabalhadores transformarem sua situação de trabalho e se reconhecerem no trabalho bem realizado” (p. 4754).

#### **4.5.2 Yves Schwartz e a perspectiva ergológica.**

O legado de CANGUILHEM foi essencial às ideias desenvolvidas pelo filósofo francês Yves SCHWARTZ, cuja abordagem teórica, a Ergologia, traz contribuições significativas à esfera da singularidade no trabalho. Foi a partir de seu esforço intelectual que emergiu na França, a partir dos anos 1980, a Ergologia ou a perspectiva ergológica, compreendida como um método de investigação pluridisciplinar, considerando que a atividade humana é muito complexa para se compreender e analisar a partir de uma única disciplina, qualquer que seja ela.

A Ergologia é uma nova forma de olhar que não concorre com outras disciplinas. Sua concepção é de servir a quem trabalha, estimulando-o a colocar em palavras um ponto de vista sobre suas atividades a fim de permitir a confrontação entre os diferentes saberes. Segundo BRITO e ATHAYDE (2007) a perspectiva ergológica não buscou teorizar sobre o que ocorre no trabalho “através de fórmulas exaustivamente utilizadas”. Ao contrário, a Ergologia possibilita uma análise “situada”, ou seja, uma aposta “na potência humana de compreender-transformar o que está em jogo, (re)inventando, criando novas condições e um novo meio pertinente – *a si* e à situação” (p. VII).

Como já foi referido, a Ergologia faz parte de um conjunto de vertentes teóricas, designadas “clínicas do trabalho” e, segundo SCHWARTZ (2007), refere-se à “aprendizagem permanente dos *debates de normas e de valores* que renovam indefinidamente a atividade: é o *desconforto intelectual*” (p.30). De acordo com DURRIVE e SCHWARTZ (2008), *desconforto intelectual* é um posicionamento que está diretamente ligado à concepção ergológica da atividade e diz respeito a não se manter confortável diante da pretensa estabilidade dos processos e valores envolvidos na situação de trabalho, pois é preciso se “deixar incomodar metodicamente ao mesmo tempo nos nossos saberes constituídos e nas nossas experiências de trabalho, a fim de progredir incessantemente nos dois planos” (p.25).

Para SCHWARTZ (2010), as normas e regras no trabalho, designadas por ele como *normas antecedentes*, não antecipam tudo. Significa dizer que quando alguém trabalha, ele ou ela é convocado(a) por outros a se engajar, ou seja, a fazer uso das próprias habilidades, competências, memórias, inteligência, em resumo, fazer o ‘*uso de si*’ ao confrontar as normas que lhe são familiares ao contexto de trabalho e, ao mesmo tempo, avaliar tais normas em relação aos seus valores e aos valores do coletivo ao qual pertence.

A situação de trabalho converte-se em palco onde surgem acontecimentos que quebram ritmos habituais, dinâmicas já conhecidas. Diante deste drama, dá-se a necessidade de reagir, no sentido de “*fazer uso de si*” e ao mesmo tempo, e conseqüentemente, surgem novos acontecimentos que mudam a relação com o meio e entre as pessoas. Nas palavras de SCHWARTZ (2007)

Essa dramática do uso de si é revivida permanentemente, porque o uso de si pelos outros é talvez em um certo momento, mais forte, mais determinada, mais marcadamente prescrito – e em um certo momento, pode se desvanecer! Então, sua própria responsabilidade, teria dito Sartre, torna-se mais importante, o que é por vezes angustiante, *porque é preciso se escolher*, escolhendo como reagir (p.197).

As ideias desenvolvidas pelo filósofo francês Yves SCHWARTZ também foram fortemente influenciadas por conceitos da ergonomia, em especial a distância ente o *trabalho*

*prescrito* e o *trabalho real*. Como analisam TELLES e ALVAREZ (2004), o trabalho efetivamente realizado jamais corresponde exatamente ao trabalho fixado por regras, pois diante de uma tarefa, as pessoas se deparam com fontes de variabilidade de várias ordens, como panes no sistema técnico, variabilidades decorrentes do corpo, como cansaço, efeitos da idade, entre outras, de tal forma que o trabalho nunca é totalmente previsível.

Segundo DURRIVE (2011) “Toda a atividade de trabalho é sempre, em algum grau, de um lado, descritível como um protocolo experimental e, de outro, experiência e encontro” (p.48). E é aí que tem início todo o olhar ergológico sobre ela. Sob esta perspectiva, a atividade humana tem duas faces: a produtiva (transformação do real) e a construtiva (transformação de si por meio da própria prática). Atividade humana é, assim, uma fonte rica de saberes.

Assim, a *atividade* de trabalho corresponde à forma como nos engajamos no trabalho, “servindo-nos dos meios disponíveis ou inventando outros meios” (p.72) face às variabilidades e para produzir sentido no ato de trabalhar (TELLES e ALVAREZ, 2004). Pode-se dizer que a atividade de trabalho corresponde a um “entrecruzamento de normas antecedentes e tentativas de renormalização na relação com o meio, no qual ocorre um debate permanente de valores, resultando em escolhas feitas por indivíduos e grupos” (SCHWARTZ, 2009; pag 12). Para SCHWARTZ (2011)

Uma atividade de trabalho é sempre o lugar, mais ou menos infinitesimalmente, de reapreciação, de julgamentos sobre os procedimentos, os quadros, os objetos do trabalho, e por aí não cessa de ligar um vaivém entre o micro do trabalho e o macro da vida social cristalizada, incorporada nessas normas. Vaivém que não deixa incólume nenhum dos dois níveis. O que quer dizer que a história da vida econômica, política, social, não pode ser escrita sem um olhar sobre esses múltiplos vaivéns (SCHWARTZ, 2011; p 33).

A este respeito, ATHAYDE e BRITO (2011) observam que, quando trabalhamos, nunca aplicamos somente o que está prescrito, sempre fazemos escolhas, pois “trabalhar nunca é apenas aplicar o prescrito, a vida infiltra-se neste meio, ela habita toda situação de trabalho, exigindo posicionar-se frente ao que precede” (p. 263). A nosso ver, esta forma de analisar o trabalho pode ser útil para pensarmos as escolhas dos docentes, face a seu meio de trabalho. Refletimos a atividade de trabalho dos docentes/pesquisadores, considerando não somente suas atividades laborais prescritas, mas as condições estruturais, sociais e políticas vigentes em dado espaço e tempo em que as atividades desses professores é executada, e nesta “arena”, tentando compreender como “produzem saúde” em um meio tão infiel como tem sido o espaço acadêmico na atual conjuntura.

## 5 METODOLOGIA

### 5.1 TIPO DE ESTUDO E DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES

Realizamos um estudo qualitativo orientado pela abordagem de FLICK (2013), que propõe três perspectivas a serem utilizadas: captação do significado das proposições a partir da perspectiva dos participantes, identificação dos significados latentes, ou seja, considerar a complexidade dos fenômenos e buscar compreendê-la a partir do discurso dos entrevistados e, por fim, as práticas sociais e o modo de vida e ambiente em que vivem os participantes.

Participaram do estudo onze docentes da área de ciências humanas e sociais, vinculados a programas de pós-graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A opção por docentes que atuam na pós-graduação se deve à constatação de que este é o lócus no qual mais se faz sentir os efeitos das políticas de Estado em relação à educação superior, que abrangem tanto os docentes-pesquisadores como os atores institucionais, ou seja, os programas de pós-graduação (MANCEBO, 2013). Como observam MANCEBO et al (2015), a produção de conhecimento na pós-graduação “se transforma em política de Estado, independente dos governos, torna-se quase autoadministrada e cria um efeito perturbador sobre a atividade científica, especialmente com a crescente sofisticação dos instrumentos de avaliação” (p. 46).

Na definição dos professores que participaram do estudo, consideramos que o produtivismo acadêmico pode assumir diferentes formas a depender das áreas de conhecimento e sua proximidade ao mercado (HAKALA e YLIJOKI, 2001; YLIJOKI, 2003). As autoras indicam que embora haja demandas, como a pressão para obter financiamentos externos, as situações são percebidas e enfrentadas pelos professores de maneiras distintas a depender da área de trabalho.

Com relação à produção de artigos nas diversas áreas de conhecimento, CAMARGO JR. et al (2010) observaram diferenças significativas entre subáreas dos programas de pós-graduação em saúde coletiva (triênio 2004-2006)<sup>1</sup>. A pesquisa revelou que a subárea epidemiologia foi responsável por quase metade dos artigos publicados no período estudado, apresentando quantitativo muito maior que o de ciências sociais e humanas em saúde e planejamento juntos. Dentre outras discussões apresentadas pelos autores, os resultados da pesquisa apontam que a quantidade de artigos produzidos por subárea ressalta diferenças significativas no modo de produção acadêmica, uma vez que diferentemente nas Ciências Humanas e Sociais “o caráter reflexivo da produção e o diálogo com diferentes tradições

teóricas são fundamentais, levando a *timings* de produção bastante diversos entre si” (CAMARGO et al, 2010, p.398).

Considerando que, entre outras características, o modo de produção intelectual das Ciências Humanas e Sociais se dá em *timing* diverso ao de outras disciplinas, sua produtividade parece ser incompatível com o nível de exigência quantitativa das agências de fomento à pesquisa, o que leva ao desafio de problematizar tal lógica mercantil no espaço acadêmico para esta área acadêmica específica. Ao refletirmos sobre as questões observadas por esses autores, optamos, por realizar o estudo junto a docentes da área das Ciências Humanas e Sociais.

Não houve restrições em relação à idade ou sexo dos professores. A seleção dos entrevistados ocorreu a partir da indicação de um primeiro participante e a partir daí a amostra expandiu-se através de cadeia de informantes ou “bola de neve”. Inicialmente foram feitos contatos por e-mail ou *whatsapp* com todos os potenciais participantes e, em caso de resposta positiva, foram incluídos entre os sujeitos de pesquisa. O número de pesquisados foi determinado pelo critério de saturação preconizado por MINAYO (2010).

## 5.2 ENTREVISTAS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

As entrevistas virtuais, com duração média de aproximadamente uma hora, foram conduzidas pela pesquisadora responsável pelo estudo entre outubro de 2021 e janeiro de 2022 e realizadas com sete mulheres e quatro homens - todos pertencentes à pós-graduação da área de Ciências Humanas e Sociais de suas Unidades. Os nomes dos participantes foram protegidos por meio de nomes fictícios. Devido à Pandemia, utilizamos a plataforma virtual de reunião Zoom para a realização das entrevistas. No momento da entrevista, cada participante foi informado que após defesa e publicação da tese, haverá oportunidade de restituição dos resultados da pesquisa para aqueles que assim o desejarem.

A partir de elementos da teoria da dívida de MAUSS (1925), bem como dos referenciais teóricos de Trabalho e Saúde elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturada que contemplou questões norteadoras que visavam conhecer as percepções dos entrevistados quanto à sua atividade de trabalho e sua saúde. Considerou-se que o trabalho dos docentes ocorre sob uma lógica neoliberal, materializada no produtivismo acadêmico. Outro foco da investigação foram as expressões da dívida na atividade docente, levando em conta o contexto pandêmico na vida e trabalho dos docentes quando as entrevistas foram realizadas.

O roteiro foi testado com dois professores (um homem e uma mulher) da área de

ciências humanas e sociais vinculados à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e à Universidade Federal Fluminense (UFF). O roteiro inicial, após aplicação nas entrevistas piloto, foi ajustado para melhor alcançar os objetivos e condução das entrevistas junto ao público-alvo da pesquisa (Apêndice A).

### 5.3 ORGANIZAÇÃO, CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram transcritas integral e literalmente. Utilizamos a Análise de Conteúdo (AC), entendida como um conjunto de técnicas sistemáticas para análise de dados (CARLOMAGNO e ROCHA, 2016). Adotamos, igualmente, a abordagem de SAMPAIO e LYCARIÃO (2021) que ao investigarem a utilização da análise de conteúdo em pesquisas brasileiras e após ampla revisão do estado da arte da técnica no Brasil, propõem algumas aproximações e distanciamentos de LAURENCE BARDIN (2016), cujo manual é mais comumente utilizado no Brasil. Com o intuito de contribuir para uma visão complementar para AC, os referidos autores a apresentam como

uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, é uma hermenêutica controlada, intersubjetivamente validados e públicos, para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais e escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certos fenômenos em termos de seus significados, intenções, consequências e contextos (2021, p.17).

Buscamos atender aos requisitos de “replicabilidade, confiabilidade e validade”, respeitadas as especificidades e distinções entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa. (SAMPAIO e LYCARIÃO, 2021, p.17).

Nosso propósito foi evidenciar termos, situações e sentidos compartilhados, seja em condição de concordância de opinião ou não, que pudessem caracterizar o sentido atribuído ao exercício da profissão, a identificação do que se configurem como tarefas próprias da atuação em ensino e pesquisa no meio acadêmico, a organização do cotidiano de trabalho e o ritmo do mesmo, as expectativas realizadas ou não e a percepção da relação destes aspectos com a noção de saúde/doença e capacidade de modificar o próprio meio de trabalho.

O tratamento dos dados contou com o apoio do Software para Análise Qualitativa de Dados e Métodos Mistos - MAXQDA 2022, como descrito a seguir.

### 5.3.1 Uso de *software* para Análise Qualitativa de Dados e Métodos Mistos – MAXQDA

Na definição das análises, consideramos o quanto o avanço da tecnologia tem mudado a vida em sociedade, nossas práticas, nossas rotinas e, igualmente, tal revolução não deixaria de impactar fortemente a pesquisa qualitativa. GIBBS (2009) nos aponta como essas transformações possibilitaram aos pesquisadores ampliar o acesso ao campo de pesquisa, a coleta e o registro de dados provenientes dos fenômenos observados, uma vez que a “introdução de equipamentos de gravação mecânica mudou não somente a forma como os dados qualitativos são coletados, mas também possibilitou novas formas de analisá-los” (p.136). Em meados de 1980, o advento do computador pessoal impulsionou a criação e desenvolvimento de *softwares* de Análise de Dados Qualitativos (SADQ), abrindo assim novos caminhos para a pesquisa qualitativa.

Se considerarmos que o cerne de uma boa análise qualitativa é o gerenciamento “eficiente, consistente e sistemático” (GIBBS, 2009, p.136) dos dados, os *softwares* cumprem muito bem esse papel como banco de dados que são, mas podem ir além disso possibilitando ao pesquisador além desse gerenciamento dos dados, uma exploração mais ampla dos materiais. Por outro lado, ainda que tenhamos alcançado progressivos avanços tecnológicos, seria um contrassenso apostar que atualmente a análise de conteúdo seja “substituída por formas computadorizadas de análise” (IDEM). O que temos, a priori, é que o esforço de análise, reflexão e compreensão do fenômeno que se apresenta no campo é do pesquisador e “sempre haverá espaço para análises mais minuciosas e humanas do conteúdo que geramos” (SAMPAIO e LYCARIÃO, 2021, p. 13).

O MAXQDA 2022 é um *software* acadêmico para análise de dados qualitativos e métodos mistos de pesquisa. O tratamento dos dados iniciou após a importação dos textos derivados da transcrição das entrevistas para o ambiente do *software*. Todos os procedimentos realizados pelo *software* se baseiam na categorização do material empírico.

De acordo com o Guia de Introdução ao MAXQDA 2019

De forma geral, a grande maioria dos métodos de análise qualitativa funciona com categorias. Essas categorias podem ser criadas a partir de um grupo de dados ou baseadas em conhecimento prévio dos dados, de teorias já existentes ou dos resultados de alguma pesquisa anterior. Categorias também são frequentemente chamadas de códigos, mas, independentemente da sua nomenclatura, a função de organizar e sistematizar dados permanece a mesma. Elas podem, inclusive, servir como códigos analíticos (p.6).

### 5.3.2 Eixos e categorias de análise com auxílio do software MAXQDA

O processo de categorização consistiu na execução de várias etapas de elaboração e re-elaboração de um conjunto de termos ou expressões que, em conjunto, permitiram responder às questões de estudo, no caso, “como se expressa o sistema da dádiva no trabalho de docentes universitários?”, “qual a perspectiva dos docentes sobre o produtivismo acadêmico?” e “quais as relações deste com a saúde, considerando o contexto da pandemia de COVID-19?”

A ideia central deste processo é sistematizar e organizar o *corpus* formado pelo conjunto de discursos, de forma a permitir sua classificação segundo aspectos relevantes para o estudo. Esta sistematização é constituída por diferentes níveis de tal forma que os eixos, ou seja, os elementos centrais que teriam o papel de organizar o material empírico, são subdivididos em categorias e estas, em subcategorias.

A elaboração deste sistema se dá a partir da leitura integral de cada entrevista assinalando os trechos, denominados “segmentos”, que fazem referência às categorias e subcategorias. Situações de dubiedade e dificuldades de categorização sugerem classificações equivocadas, gerando nova classificação, até a definição do sistema final de codificação. Desta forma, após profunda análise dos segmentos, aqueles que não puderam ser classificados em nenhuma das categorias/subcategorias elencadas foram alocados em uma subcategoria denominada “Outros”.

Considerando estes passos do método, a partir da leitura e releitura do conjunto de entrevistas, foram realizadas quatro rodadas de discussão em equipe<sup>1</sup>, através das quais foram identificados eixos, categorias e subcategorias, que foram modificados no sentido de melhor atender aos objetivos do estudo e à coerência com o marco teórico conceitual.

Iniciamos este processo a partir das reflexões de OLIVEIRA (2010) no artigo “A dádiva como princípio organizador da ciência”, adaptando-as ao conjunto de atividades dos docentes. Neste sentido, buscamos identificar (i) o doador, ou seja, o professor individualmente ou como membro de um grupo, considerando sua atuação no magistério e na pesquisa, (ii) o que é doado – uma publicação (artigo, tese, dissertação), as aulas (orientações), (iii) o receptor - a comunidade científica, alunos/orientandos, a sociedade como um todo e (iv) a retribuição – o reconhecimento (pares, alunos, academia, sociedade).

Também buscamos identificar aspectos do produtivismo acadêmico nos discursos,

---

<sup>1</sup> A equipe era composta pela pesquisadora, suas orientadoras e consultores especializados no Software MAXQDA que auxiliaram acerca do uso do software e refinamento das categorias e subcategorias a partir dos segmentos selecionados das entrevistas.

especialmente aqueles associados à pressão por produção, competitividade e avaliação (OLIVEIRA, 2010), bem como elementos relacionados à dinâmica saúde-adoecimento dos professores (MANCEBO e LOPES, 2004; MANCEBO, 2007), verbalizados ou subjacentes, referentes à saúde ou ausência dela – fossem eles na dimensão física, mental ou emocional.

Nestas análises também consideramos que o trabalho pode gerar a saúde, quando os trabalhadores conseguem efetivamente transformar “sua situação de trabalho e se reconhecerem no trabalho bem realizado” (RAMMINGER e SILVA, 2014; p. 4754) e, na contrapartida, podem adoecer quando os trabalhadores não conseguem renormatizar suas ações em direção a seus valores e à produção de sentido, na linha defendida pela abordagem ergológica (SCHWARTZ, 2010).

Convém esclarecer que utilizamos a perspectiva ergológica e alguns de seus conceitos que nos pareceram fundamentais para pensar o trabalho como operador da saúde e a saúde numa perspectiva vitalista em nosso estudo. Contudo, esta tese não se propõe a utilizar os dispositivos que seriam utilizados em uma pesquisa ergológica, buscou-se apenas agregar essa perspectiva para pensar a relação do professor-pesquisador com seu trabalho a partir das expressões individuais e coletivas que emergiram das falas dos docentes nas entrevistas realizadas.

No processo de análise, optamos por realizar um recorte em relação à totalidade do material, no sentido de viabilizar as análises, tendo como foco parte das subcategorias do sistema de codificação adotado. Os segmentos relativos às categorias/subcategorias selecionadas foram objeto de leitura buscando-se identificar os elementos que dialogassem com os objetivos específicos do estudo.

Para a análise desenvolvida na tese, no eixo “Trabalho” optamos pelo seguinte conjunto de categorias: “Mobilização/Alma”, “Aspecto Avaliativo”, “Produtividade/produtivismo”, “Significado de Sucesso na Carreira”, “Ganhos com o trabalho (materiais e subjetivos)”, “Reconhecimento” e no eixo “Saúde”, a categoria “Saúde relacionada ao trabalho”, conforme descrição a seguir.

- ✓ Mobilização/Alma: categoria inspirada inicialmente na pergunta que o próprio Marcel Mauss lança em sua Introdução do Ensaio sobre a Dádiva (1925): “*Que força existe na coisa dada que faz que o donatário a retribua?*” (2003, p.188; 2017). Esta questão norteou a busca pelo *hau* (espírito/alma) e *mana* (status/prestígio) nos discursos dos professores entrevistados que apontassem para maior aderência a uma ou mais áreas, dentre aquelas de atuação docente: ensino, pesquisa, gestão e extensão. Definimos

assim, como pontos a serem observados para classificação nesta categoria, elementos ligados à motivação para a carreira docente, aspectos subjetivos ou da história de vida dos participantes que apontassem para o prazer, interesse ou espontaneidade para a escolha e exercício da profissão.

- ✓ Aspecto Avaliativo – categoria relacionada à identificação de aspectos presentes no discurso dos participantes que indicassem uma postura avaliativa ou crítica acerca de suas atividades acadêmicas e avaliações sobre o modo de trabalho acadêmico<sup>3</sup> ligado às quatro áreas de atuação: gestão, ensino, extensão e pesquisa.
- ✓ Produtividade/Produtivismo – Observamos que em dado momento das entrevistas pairavam dúvidas sobre a qual dimensão de produção os docentes se referiam, pois ao falarem sobre o trabalho acadêmico e sua produção, o discurso docente, como propõe MANCEBO (2007, p. 78), “possivelmente, resvala para o terreno do mero produtivismo”.

Neste sentido, buscamos compreender produtividade como parte cooptada pelo sistema de avaliação de cunho neoliberal, sistema que se caracteriza pela transformação do conhecimento científico em mercadoria, cuja produção possa ser devidamente quantificada (OLIVEIRA, 2008; 2010; 2014a). Assim, o trabalho acadêmico pode ser contabilizado ou medido pela quantidade “de ‘produtos’ relacionados ao mercado (aulas, orientações, publicações, projetos, patentes etc.)” (BOSI, 2007). Neste sentido, aspectos ligados à quantificação da produção acadêmica e científica abordados pelos professores/pesquisadores foram classificados como *produtividade*.

O *Produtivismo acadêmico* por sua vez, se manifesta, particularmente, por meio da menção a pressões exercidas pelas instâncias superiores das universidades e das agências de fomento para o incremento da produtividade e da competitividade (OLIVEIRA, 2008; 2014a), funcionando igualmente de forma perversa como dispositivo de hierarquização entre os pesquisadores (MAURENTE, 2019).

Diante do exposto, ao analisarmos as entrevistas, observamos tanto elementos ligados à produtividade, como também aspectos marcantes do produtivismo presentes nos discursos, o que nos levou a classificar os segmentos com essas características nesta categoria.

- ✓ Significado de sucesso na carreira: segmentos que apontam para uma compreensão sobre “o significado de sucesso na carreira acadêmica”.

- ✓ Ganhos com o trabalho (materiais e subjetivos): segmentos que apontavam para ganhos na forma de recompensas como premiações, ganhos financeiros, influência, cargos, bolsas de produtividade, entre outros, como também ganhos subjetivos, ou seja, de ordem não material ou não institucional.
- ✓ Reconhecimento: segmentos que apontavam para a ideia de presença ou ausência de reconhecimento no trabalho realizado como professor(a)/pesquisador(a) proveniente de agentes e instituições - alunos, pares, sociedade, universidade, governo etc. Destacamos, ainda, segmentos que apontavam para uma percepção de valor e contribuição.
- ✓ Saúde relacionada ao trabalho - Reunimos segmentos das entrevistas que diziam respeito aos aspectos da saúde (ou ausência dela) relativos direta ou indiretamente com o modo de trabalho acadêmico. Nesta categoria focamos os segmentos que se concentravam na percepção dos participantes diante das demandas inerentes às atividades acadêmicas e as condições para sua execução, inclusive considerando as especificidades do trabalho docente durante a pandemia.

A apresentação dos resultados está organizada de forma (i) a descrever, no Capítulo 6, os principais achados do mapeamento das categorias e subcategorias do ponto de vista de sua quantificação no *corpus* de análise e (ii) apresentar e discutir os achados da análise qualitativa do material empírico, que constitui o Capítulo 7.

#### 5.4 ASPECTOS ÉTICOS

Para realização das entrevistas, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B) com informações sobre a pesquisa, a instituição em que é desenvolvida, a garantia de sigilo de sua identidade e dados, com a possibilidade de o entrevistado desistir da participação a qualquer momento sem nenhum tipo de ônus. Assinado o termo, com a concordância do entrevistado, foi iniciada entrevista que, com a ciência e permissão do(a) docente, foi gravada.

O estudo que sustenta esta tese é um subprojeto da pesquisa “Intensificação do trabalho, produtivismo e saúde – quais enfrentamentos e resistências, para além das queixas? Com a palavra, docentes de universidades públicas”, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Fiocruz-IOC, obedecendo ao disposto na Resolução CNS 466/12; CAAE

(Certificado de Apresentação de Apreciação Ética): 26401019.6.0000.5248, pareceres 3.775.204 (dezembro/2019) e 4.416.866 (novembro/2020), este último referente à emenda que viabilizou a realização das entrevistas no formato virtual, em função da pandemia de COVID-19.

A “pesquisa-mãe” também foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho da UFRJ (HUCFFUFRJ), instituição participante, através do CAAE 26401019.6.3001.5257, pareceres 4.054.366 (maio/2020) e 4.483.856 (dezembro/2020), este último relativo à emenda para realização de entrevistas virtuais (Apêndices C, D, E).

## **6. DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS DO TRATAMENTO QUANTITATIVO DOS DADOS ATRAVÉS DO SOFTWARE MAXQDA**

Iniciamos a descrição dos resultados a partir da apresentação do perfil dos professores entrevistados, conforme Tabela 1, de acordo com o setor de atuação, o tempo no cargo e o acúmulo de atividades de ensino, pesquisa, gestão e extensão.

No processo de categorização do material empírico, foram estabelecidos os seguintes eixos de análise: Trabalho, Saúde, Efeitos da Pandemia, Trajetória e Aposentadoria. A Tabela 2, que se segue, apresenta o sistema final de codificação adotado, assim como a frequência de segmentos que se identificam com as categorias e subcategorias. Como descrito em Métodos, segmentos que não se encaixaram em nenhuma das categorias/subcategorias foram alocados em uma subcategoria denominada “Outros”. Na presente análise as categorias e subcategorias utilizadas estão assinaladas em negrito.

**Tabela 1** – Perfil dos docentes entrevistados

<b>Nome fictício</b>	<b>Setor de atuação</b>	<b>Ano de ingresso na UFRJ</b>	<b>Idade</b>	<b>Ensino</b>	<b>Pesquisa</b>	<b>Ocupa cargo de gestão</b>	<b>Extensão</b>
Alcione	Depto de Métodos e Técnicas/ Escola Serviço Social	2015	56	Sim	Sim	Sim	Sim
Bernadete	Depto de Ciência Política	2011	71	Sim	Sim	Sim	Sim
Charles	Depto de Psicologia Social, Instituto de Psicologia	2013	57	Sim	Sim	Sim	Sim
Fernanda	Depto de Política Social e Serviço social	2006	58	Sim	Sim	Sim	Sim
Jandira	Coord de extensão/Instituto de Estudos em Ciência Coletiva	2010	58	Sim	Sim	Sim	Não
Kelly	Depto de Política Social e Serviço Social	2009	59	Sim	Sim	Não	Sim
Murillo	Depto de Psicologia Clínica, Instituto de Psicologia	2013	56	Sim	Sim	Sim	Não
Pedro	Instituto de História	2018	50	Sim	Sim	Sim	Sim
Ruth	Coord de extensão, Instituto de Estudos de Saúde Coletiva	2013	69	Sim	Sim	Sim	Sim
Roberta	Depto de Psicometria, Instituto de Psicologia	2013	57	Sim	Sim	Não	Sim
Tadeu	Depto de Psicologia Social, Instituto de Psicologia	2018	39	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: tabela produzida pela autora, 2022

**Tabela 2** – Sistema final de codificação adotado, segundo a frequência de segmentos identificados nas categorias e subcategorias.

<b>EIXOS</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
TRAJETÓRIA			
	TRAJETÓRIA		17
APOSENTADORIA			
	APOSENTADORIA		81
TRABALHO: DÁDIVA/PRODUTIVISMO			
	<b>Mobilização – Alma</b>		
		<b>Ensino</b>	53
		<b>Pesquisa</b>	31
		<b>Extensão</b>	6
		<b>Gestão</b>	0
		<b>Outros</b>	0
	<b>Aspectos Avaliativos</b>		
		<b>Ensino</b>	35
		<b>Pesquisa</b>	12
		<b>Extensão</b>	1
		<b>Gestão</b>	71
		<b>Outros</b>	36
	<b>Aspectos Descritivos</b>		
		Ensino	8
		Pesquisa	8
		Extensão	2
		Gestão	11
		Outros	2
	<b>Nível de Produtividade/Produtivismo</b>		95
	<b>Significado de Sucesso na Carreira</b>		24
	<b>Ganhos com o Trabalho: Materiais e subjetivos</b>		29
	<b>Reconhecimento: Ganhos simbólicos</b>		36
	Mudanças que proveria se tivesse total autonomia		38
	Relações de Trabalho		11
	Estratégias de Resistência		7
SAÚDE			
	<b>Relacionadas ao Trabalho</b>		<b>52</b>
	Relacionadas à Pandemia		50
	Situações de Doença e Luto		18
	Descritivos		1
	Outros		0
EFEITOS DA PANDEMIA			
	Rotina/Adaptações		63
	Outros		1

Fonte: Dados extraídos do Software Maxqda, adaptado pela autora, 2022

A partir deste sistema de classificação, fizemos um mapeamento das categorias e subcategorias no sentido de apresentar uma primeira aproximação com o conjunto de discursos.

Com relação à Mobilização/Alma, apresentamos os sentidos atribuídos pelos participantes àquilo que os “move” no exercício de suas atividades acadêmicas, considerando suas áreas de atuação. Nossa intenção foi estabelecer uma espécie de mapeamento dos núcleos de sentido presentes nos segmentos selecionados e assim identificar o *hau* e o *mana* da atividade docente, o seu papel na dinâmica de expectativas, demandas e trocas realizadas no contexto acadêmico.

Ao investigarmos a “alma” dos professores, ou seja, aquilo que de fato mobiliza o prazer ou interesse em sua atividade, constatamos que dos 90 segmentos, 53 concentraram-se no “ensino”, seguidos de 31 em pesquisa. Em “extensão” houve seis segmentos destacados; nenhum segmento foi alocado na “gestão”, conforme Tabela 3 abaixo.

**Tabela 3** - Categorização e Frequência - Categoria Mobilização-Alma

Eixo/Categoria	Subcategoria	Nº segmentos codificados	Total de documentos
Trabalho/Mobilização/Alma	Ensino	53	11
Trabalho/Mobilização/Alma	Pesquisa	31	11
Trabalho/Mobilização/Alma	Extensão	6	5
Trabalho/Mobilização/Alma	Gestão	0	0

Fonte: Dados extraídos do Software MAXQDA, adaptado pela autora, 2022.

Inicialmente este resultado indica maior identificação dos docentes, em primeiro lugar com o ensino e depois com a pesquisa. Poucos segmentos se vincularam à “extensão”, e nenhum foi alocado na “gestão”

A categoria Aspecto Avaliativo das Atividades concentrou segmentos que traziam em seu contexto, de forma implícita ou explícita, aspectos avaliativos ou críticos sobre uma ou mais atividades inerentes ao trabalho de professor/pesquisador na Universidade.

**Tabela 4** - Categorização e Frequência - Categoria “Avaliativo”

Eixo/Categoria	Subcategoria	Nº segmentos codificados	Total de documentos
Trabalho/Avaliativo	Gestão	71	11
Trabalho/Avaliativo	Ensino	35	11
Trabalho/Avaliativo	Pesquisa	12	6
Trabalho/Avaliativo	Extensão	1	1

Fonte: Dados extraídos do Software MAXQDA, adaptado pela autora, 2022

A tabela acima apresenta o número de segmentos classificados por atividade docente (ensino-pesquisa-extensão-gestão), no qual identificamos um total de 119 segmentos. Destes, 71 expressavam opiniões quanto à “Gestão”, 35 segmentos diziam respeito ao “Ensino”, 12 referiam-se à “Pesquisa” e somente um segmento abordou a “Extensão”.

Os segmentos relativos às categorias “Ganhos com o Trabalho (materiais e subjetivos)”, “Significado de Sucesso na Carreira” e “Reconhecimento” apresentavam conteúdos muito próximos, dado esse que sugere que a percepção pelos docentes a respeito dessas categorias não difere muito, sendo muitas vezes tomadas uma pela outra. Decidimos assim, reunir tais categorias para apresentação dos resultados, cuja distribuição é descrita no quadro que se segue.

**Tabela 5** - Categorização e Frequência  
Categorias Ganhos com o Trabalho/Sucesso na Carreira/Reconhecimento

Eixo/Categoria	Nº segmentos codificados	Total de documentos
Trabalho/Reconhecimento (ganhos simbólicos)	36	11
Trabalho/Ganhos com o trabalho (materiais e subjetivos)	29	10
Trabalho/Significado de Sucesso na Carreira	52	11

Fonte: Dados extraídos do Software MAXQDA, adaptado pela autora, 2022

Foram selecionados 36 segmentos na categoria “Reconhecimento (ganhos simbólicos)”, 29 segmentos foram reunidos na categoria “Ganhos com o trabalho (Materiais e Subjetivos)” e 24 segmentos foram alocados em “Significado de sucesso na carreira” (Tabela 5).

Com relação à atividade de docência e pesquisa sob os moldes do produtivismo acadêmico, buscamos segmentos alinhados às *falas ou opiniões* sobre a atividade docente tanto ligados à ideia de *produtividade*, como também relacionados ao *produtivismo acadêmico* e, igualmente, as percepções dos docentes sobre sua saúde. Assim, ao analisarmos os segmentos, buscamos captar os sentidos atribuídos à produtividade ou produtivismo no discurso docente, bem como as percepções sobre saúde ou adoecimento na atividade acadêmica sob a lógica neoliberal.

Na tabela 6 abaixo podemos observar o total de 95 segmentos classificados na categoria “produtividade-produtivismo” e 52 segmentos reunidos em “saúde relacionada ao trabalho”, respectivamente.

**Tabela 6** - Categorização e Frequência  
Categorias Produtividade-Produtivismo e Saúde relacionada ao trabalho

Eixo/Categoria	Nº segmentos codificados	Total de documentos
Trabalho/Produtividade-Produtivismo	95	11
Saúde/Saúde relacionada ao trabalho	52	11

Fonte: Dados extraídos do Software MAXQDA, adaptado pela autora, 2022

Considerando as mudanças impostas pela Pandemia à vida em geral e à rotina acadêmica em específico, buscamos discernir segmentos que apontavam efeitos mais “diretos” da pandemia na saúde, daquilo que era percebido pelos entrevistados como efeito do “modo de trabalho acadêmico” na saúde. Neste sentido, concentramos nesta categoria tudo aquilo que se referia à percepção dos participantes sobre o impacto das atividades de docência, pesquisa, gestão e extensão em sua saúde, independentemente da Pandemia.

## 7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Passamos à discussão dos resultados a partir dos aportes teóricos escolhidos, no intuito de responder às perguntas desta pesquisa e, ainda, apontar lacunas que precisem ser preenchidas para a compreensão da realidade de trabalho e saúde dos protagonistas deste estudo.

A pesquisa buscou compreender como a dádiva é vivenciada pelos docentes ou, dito de outro modo, estudamos as expressões da dádiva na saúde e no trabalho docente. Também nos interessou identificar possíveis brechas ou rupturas que viabilizariam a produção de saúde, e não somente o adoecimento, já amplamente estudado por autores nacionais (BORSOI, 2014; DAL ROSSO, 2006; MANCEBO, 2003; 2004; 2007; MACHADO & BIANCHETTI, 2011; OLIVEIRA et al, 2017; SANTOS et al, 2016; SOUZA et al, 2017; SGUISSARDI, 2009) e estrangeiros (BLANCH-RIBAS e CANTERA, 2011; MELLNER e et al, 2014; VOSTAL, 2015; YLIJOKI, 2001; YLIJOKI e HAKALA, 2001; YLIJOKI e MÄNTYLÄ, 2003).

Nossa reflexão defende a ideia de que as relações ou trocas sociais estabelecidas no ambiente acadêmico são regidas pela dádiva, na dinâmica entre interesse utilitário e aliança, em que bens devem estar a serviço do vínculo, e não ao contrário. Dessa vivência dialética, supomos ser possível produzir saúde diante dos desafios vivenciados tanto no trabalho docente como na vida social em geral.

Ao longo do processo de análise qualitativa do material, alguns temas se mostraram relevantes do ponto de vista do diálogo entre o discurso dos participantes e as questões de pesquisa. Esses temas, abaixo identificados, e as falas correspondentes são apresentados nos quadros que compõem o Apêndice F.

- Trajetória, vocação, prazer e orgulho (Quadro 1)
- Definição como professor(a) ou pesquisador(a) (Quadro 2)
- Desejos, liberdade intelectual e obrigações inerentes ao cargo de Professor (Quadro 3)
- Senso de responsabilidade, compromisso com o coletivo e com o aluno (Quadro 4)
- Gestão da/na universidade, relações de poder, questões antiéticas (Quadro 5)
- Falta de estrutura física e de apoio administrativo no trabalho (Quadro 6)
- Trabalho acadêmico na modalidade virtual (Quadro 7)
- O papel da Educação e da Universidade, gratidão, retribuição e contribuição à sociedade (Quadro 8)

- Reconhecimento, não reconhecimento e desvalorização (Quadro 9)
- Significado de sucesso na carreira, reconhecimento e qualidade do trabalho (Quadro 10)
- Modo de trabalho - intensificação, extensificação e saúde (Quadro 11)
- Produtividade – vocação, desconforto e impedimento à liberdade para criar (Quadro 12)
- Individualismo, visão de coletivo, modos de resistência (Quadro 13)

Na continuidade das análises, optamos por discutir os resultados da pesquisa em duas etapas, que se referem (i) à análise da circulação de dons na atividade de trabalho, guiada pela teoria maussiana da dádiva e (ii) à visão dos docentes sobre o trabalho, o produtivismo acadêmico e seus possíveis impactos à saúde, considerando o conceito canguilhemiano de saúde e de interação com o meio, no caso o meio de trabalho.

### 7.1 DAR, RECEBER, RETRIBUIR – QUAIS SERIAM OS DONS CIRCULANTES NA ATIVIDADE ACADÊMICA?

Mauss defende em sua obra a concepção de que os fatos, entendidos como “fatos sociais totais”, implicam essencialmente o exercício das trocas que “não são só materiais: a circulação pode implicar prestações de valores espirituais” (LANNA, 2000, p.177).

Neste sentido, ao investigarmos as trocas realizadas no meio acadêmico, buscamos observar as práticas de trocas materiais ou utilitárias, mas além delas, nos interessou identificar o princípio imaterial presente na coisa dada, uma vez que, como nos diz Mauss “Se o presente recebido, trocado, obriga, é que a coisa recebida não é inerte” (2003, p.198).

Organizamos nossa análise resgatando conceitos centrais que nos auxiliaram na interpretação daquilo que emergiu dos discursos e que nos dão pistas sobre os dons circulantes no trabalho docente de ensino e pesquisa na universidade pública. Procedemos a discussão a partir das categorias analíticas já descritas anteriormente, fazendo uma interlocução com o referencial teórico.

Apresentamos a partir dos segmentos selecionados aquilo que “move” os docentes no exercício de suas atividades acadêmicas, considerando suas áreas de atuação. Nossa intenção foi identificar o *hau* e o *mana* da atividade docente, o seu papel na dinâmica de expectativas, demandas e trocas realizadas no contexto acadêmico.

Ressaltamos, primeiramente, a base conceitual que forjou a categoria mobilização-alma, qual seja, o sistema dádiva desenvolvido por MARCEL MAUSS, fulcro de sua obra “Ensaio sobre a Dádiva” (1925). No referido Ensaio, Mauss (2003) afirma que as trocas primitivas assumem a forma de dádivas, de presentes, sendo reguladas pela tríplice obrigação - dar, receber, retribuir.

Cada uma dessas obrigações cria um laço de energia espiritual entre os atores da dádiva. A retribuição da dádiva seria explicada **pela existência dessa força, dentro da coisa dada**: um vínculo de almas, associado de maneira inalienável ao nome do doador, ou seja, ao seu prestígio (SABOURIN, 2008, p.132). (grifo nosso)

Assim, ao tomamos de empréstimo a análise feita no artigo “Dádiva como princípio organizador da Ciência” (OLIVEIRA, 2010) para constituirmos nossa investigação, consideramos que o docente ao doar o produto de sua atividade (aulas, pesquisas, orientações) nele investe sua alma (*hau*-maori/*mana*-polinésio) e ao presentear o donatário, presenteia a ele algo de si (MAUSS, 2003). Neste sentido, buscamos nesta categoria elencar aquilo que emerge como força, energia ou alma na atividade docente.

Com relação à Mobilização-Alma, trazemos a pergunta de Mauss “Que força existe na coisa dada que faz que o donatário a retribua?” (2003, p.188; 2017). Esta pergunta nos conduziu na escolha desta categoria analítica e afirma a importância que Mauss atribui à força da tríplice obrigação – dar, receber, retribuir - na compreensão do sistema de trocas da sociedade. A retribuição da dádiva consiste na existência dessa força, no interior da coisa dada: “A essa força ou ser espiritual ou à sua expressão simbólica ligada a uma ação ou transação, Mauss dará o nome polinésio de *mana*” (SABOURIN, 2008b, p.132).

Neste sentido, no microcosmo da universidade pública, buscamos identificar como se dão as trocas materiais e simbólicas realizadas neste contexto, uma vez que a universidade, enquanto instituição, reflete a estrutura social e seu funcionamento exprimindo, assim, valores e práticas estabelecidos no interior da sociedade.

O vínculo social e a aliança carregam de sentido o sistema da dádiva, uma vez que considera “o caráter relacional do fenômeno social, bem como as motivações emocionais, morais, estéticas e cognitivas” (MARTINS, 2019, p. 183) existentes nas sociedades humanas. A dádiva surge então como regra social geral e condição afetiva que contribuem necessariamente para o surgimento das instituições sociais.

Ao investigarmos a “alma” dos professores, ou seja, aquilo que de fato mobiliza o prazer ou interesse em sua atividade, constatamos uma concentração de segmentos no

“ensino” e, em seguida, na “pesquisa”. Poucos segmentos se vincularam à “extensão” e a ausência de segmentos alocados na gestão pode indicar que esta atividade, embora inerente ao cargo de Professor Universitário, não mobiliza a “alma” dos docentes.

Por outro lado, emergiram de forma recorrente no discurso dos docentes a ideia de vocação, prazer e orgulho quando perguntados sobre sua trajetória acadêmica e como se percebiam enquanto professor ou professora.

Ser professor, com certeza, porque a relação com o estudante é o que dá sentido a tudo isso. Se fosse depender de colegas e de gestão, seria o oposto, sei lá, acho que eu não aguentaria. São os estudantes que fazem eu acreditar que é possível. **(Tadeu)**

E aí eu busquei a academia, mas muito mais com a vontade, o desejo, de ser pesquisadora. Muito mais do que ser professora. **(Fernanda)**

Os professores/pesquisadores ao falarem sobre seu trabalho referem-se a motivações afetivas, relativas tanto ao início da carreira, como também no exercício atual da docência, ao trazerem fortemente a noção de vocação e prazer na atividade de ensino e pesquisa. Tais valores ou forças estão presentes também no cotidiano do fazer docente, surgindo no discurso dos professores com adjetivos como “rico” e “valioso”, afirmando o simbolismo da dádiva enquanto “presente” que carrega o que há de mais valioso e que está em jogo na dinâmica relacional docente e institucional.

Às vezes fico pensando em outras coisas que dão mais dinheiro (risos). Eu tenho colegas que trabalham o mesmo e ganham muito mais. Mas eu acho que isso é uma coisa legal que tem na universidade, tem essa riqueza, tem uma vida ali que é interessante. **(Tadeu)**

Os calouros. É, então, eu não sei é uma questão assim de temperamento, eu acho. Eu gosto do que eu faço, me entrego ao que eu faço. Eu penso que nós devemos muito aos jovens. Os jovens estão, eles mais do que nós num momento muito difícil. **(Bernadete)**

Neste sentido, pudemos perceber que Bernadete revela seu gosto em *dar aula, fazer pesquisa* e encara essa *doação* e/ou esse *serviço* como um *labor gratificante* que, em sequência, revela-se como uma necessidade de *retribuição* pelo sentimento que *se deve* muito aos jovens para os quais se deu, por entender que eles estão vivendo momentos muito difíceis, aqui se referindo ao momento pandêmico. Por outro lado, Tadeu avalia que há na universidade riqueza e vida, e vê nesta realidade algo interessante que se contrapõe a salários mais altos que outros colegas auferem fora da carreira acadêmica.

Alguns segmentos evidenciam certo impasse dos docentes em se afirmarem mais professores ou mais pesquisadores, uma vez que suas percepções indicavam certa indissociabilidade entre estas duas atividades.

Então, eu não consigo ver separado, eu me considero os dois [professora e pesquisadora]. Eu não posso abrir mão do ensino, seja na graduação, seja na pós-graduação, mas eu também não fico sem pesquisar. **(Alcione)**

[...] Amo orientar e amo fazer pesquisa. Eu não saberia te dizer qual é a que eu gosto mais, sabe? Então, essas duas, pra mim, estão juntas. **(Jandira)**

Outros trechos revelaram posicionamentos claros sobre os embates entre o desejo de fazer aquilo que mais gosta (seja ensinar ou pesquisar) e a realidade por conta das obrigações inerentes ao cargo de Professor.

Então, quando eu entrei pra academia, eu sabia que era isso. Eu queria escrever artigo, eu queria pesquisar, eu queria. Não queria tanto dar aula, mas, enfim. Foi o que, era o que temos pra hoje. **(Fernanda)**

Achava aquilo muito, muito legal. Gosto muito de ensinar. E depois de um tempo, claro, era difícil fazer pesquisa só com alunos de graduação. Aí, eu comecei a coorientar na pós-graduação. **(Roberta)**

O senso de responsabilidade, compromisso com o coletivo e contribuição também apareceram nos discursos dos professores.

E eu sinto que se a gente pode ainda estar junto e ajudar a transitar, ajudar a passar a experiência de que há coisas na vida de que vale a pena lutar por elas, eu acho que o ensino, o ensino público, a universidade pública é uma delas. **(Bernadete)**

E eu evito muito fazer uma coisa que eu vejo por aí, que é sonegação de informação. Nem sempre o aluno percebe, né, mas às vezes ele tem uma aula que é pra mantê-lo na mesma situação. E não pra que ele cresça. Eu quero que os meus alunos cheguem acima de mim. **(Murilo)**

Ao falarem sobre seu trabalho, os docentes também abordaram aspectos ligados ao acolhimento aos alunos e à prática de uma liberdade intelectual que fomentaria a qualidade do trabalho realizado tanto como professores como pesquisadores.

E se nós podemos contribuir com o nosso exemplo, enfim, com a nossa presença simplesmente e tal a dar algum ânimo a esses jovens, eu sinto, isso para mim é gratificante. O suficiente para que não queira me afastar. **(Bernadete)**

Observamos que a ideia de doação de algo de si está presente no serviço, no esforço, nas horas dedicadas à preparação e realização das aulas, orientações de trabalhos e pesquisas ao entender que tal postura é *devida* aos alunos e à instituição pelo *reconhecimento* ao receber um cargo de gestão, a *confiança* de colegas e o *carinho* de alunos.

E a gestão por uma questão de até de digamos assim se a universidade me abriu essa porta maravilhosa na minha vida, eu também tenho que dar o que a universidade necessita e às vezes não são muitos o que estão dispostos e são horas também de reuniões, horas de às vezes tentar resolver problemas muitos e desgasta então, às vezes, são um pouco as circunstâncias que levam a gente a assumir essas responsabilidades mesmo que não seja estritamente uma vocação. (Ruth)

Sobre os valores presentes nas trocas, GRAEBER (2008) aponta que para Mauss na economia da dádiva as trocas guardam qualidades pessoais diferentemente das trocas de mercado, pois mesmo quando objetos de grande valor mudam de mãos, o que realmente importa são as relações entre as pessoas. Assim, trocar diz muito mais sobre criar amizades, resolver rivalidades ou obrigações. Para o autor, ao final, “tudo se torna pessoalmente cobrado, até mesmo a propriedade, ou seja, no sistema da dádiva, os objetos de riqueza mais famosos a exemplo dos registros do *Ensaio*, colares de herança, armas, mantos de penas acabam desenvolvendo personalidade própria” (p. 3).

Para GODELIER (1996) “dar é transferir voluntariamente qualquer coisa que nos pertence para alguém que pensamos que não pode deixar de aceitá-la. O doador pode ser um grupo, ou um indivíduo que age só ou em nome de um grupo” (p.20, 21). Para o autor, dar institui uma via de mão dupla entre quem dá e recebe, ou seja, as relações entre professores e alunos são ao mesmo tempo de superioridade e de solidariedade.

A superioridade se dá na medida em que a relação professor-aluno não permite que o aluno recuse aquilo que o docente oferece – o conhecimento, ficando assim em dívida com o professor e, igualmente, supomos, em relação à instituição pública à qual pertence. Por outro lado, há uma relação de solidariedade uma vez que o professor ao dar seu conhecimento, partilha o que tem e o que é com quem recebe (seus alunos, a universidade). Esse movimento assimétrico se perpetua até o momento em que aquele que deve poderá retribuir, equilibrando e, ao mesmo tempo, dando continuidade ao circuito da dádiva.

LOPES (2017) também aborda a questão da solidariedade a partir da dádiva de Mauss. Para o autor “há solidariedade quando se dá, recebe ou retribui a um todo. Neste sentido, solidária é toda relação social cujas dívidas se exercem entre cada membro e seu conjunto, porque nelas dar, receber e retribuir bens formam o comum que os abrange” (p.60). Podemos deduzir que o docente dá: ao aluno, à universidade e à sociedade seu conhecimento, e recebe

o reconhecimento em forma de carinho e crescimento profissional/acadêmico (dos alunos), remuneração, cargos, títulos, recursos (da universidade e pares), respeito, valorização (da sociedade) e retribui indicações, parcerias (aos alunos), dedicação, resignação, experiência (à universidade/pares) e inovações (à sociedade).

Neste sentido, poderíamos entender como *retribuição* o fato de *publicar*, divulgar os resultados da pesquisa e saber que *contribuiu* para alguns alunos alcançarem êxito em seus projetos acadêmicos e carreira, como relatou uma docente. Assim, podemos também pensar a relação com os alunos, vislumbrando a tríplice aliança através da obrigação de *dar* de outra professora para quem a disponibilização para os alunos é um ato em prol da saúde mental – a sua e a dos alunos que estavam em sofrimento. Por sua vez, os alunos expressam a obrigação de *receber* ao comentarem sobre influência de suas aulas em determinadas situações, sendo o empenho da professora para aprimorar a educação superior pública, retomando a capacidade de autonomia de pensamento crítico dos jovens, a expressão da obrigação de *retribuir*. A obrigação de retribuir também aparece no discurso sobre a dinâmica do trabalho docente na fala de um professor quando percebe ter construído e colaborado na formação qualificada e crítica de seus alunos.

Observamos que as respostas dos docentes ao serem perguntados sobre o reconhecimento concentravam-se nos agentes de reconhecimento (pares, alunos, instituição, sociedade civil), no reconhecimento pela produção acadêmica, bem como pela formação de novos profissionais.

Então eu acho que é isso, é ser reconhecido pelos teus pares. Isso seja através do teu trabalho mesmo, assim, eu sinto que eu me sinto realizada nesse sentido pelos meus colegas que me reconhecem como uma professora comprometida, como uma pesquisadora séria, né? E estou falando isso, assim, sem falsa modéstia. **(Jandira)**

É o fato das minhas pesquisas, meus estudos servirem de estímulo aos jovens pesquisadores, né, ao fato do que eu produzo, não é só o reconhecimento de que é uma boa produção, mas é nesse sentido de ensinar outros a pensarem e a desenvolverem. Isso é muito importante. **(Ruth)**

O não reconhecimento também foi abordado pelos docentes, no caso, como desvalorização da carreira docente pela sociedade e pelo governo, como também pelos pares.

Então, é essa questão, é que mexe muito comigo, essa desqualificação, quando você vê, por exemplo, carreiras que a pessoa fez a faculdade, ganhando muito mais do que você. Então, eu estudei quatro anos, depois mais dois anos, depois mais quatro anos, eu pesquiso e eu ganho 1/3 do que muita gente só com quatro anos ou cinco de faculdade. **(Alcione)**

A valorização passa por caminhos que são caminhos das relações de poder, do estado, da sociedade como um todo, então é isso. Um investidor da bolsa tem mais valorização do que um professor universitário, mas um investidor da bolsa é mais especulador, basicamente. Então passa por questões que vão muito além, então por isso que eu digo que tem uma diferença entre reconhecimento e valorização. **(Pedro)**

Quando o assunto se referia ao significado de sucesso na carreira, as respostas igualmente tangenciavam a ideia de reconhecimento pelos pares, alunos e sociedade, incluindo a questão remuneratória e *status* de forma mais geral.

O que significa ter sucesso? É, publicar, é divulgar resultado de pesquisa, o reconhecimento dos alunos, que eu amo, quando eu vejo, né. Eu, por exemplo, eu entrei em 15, né. Então, já abri grupo de estudos, já abri alunos comigo, então, hoje eu tenho uma aluna que tá fazendo residência na USP, tem outra que passou no concurso, isso pra mim é como se diz, marca de sucesso. **(Alcione)**

Por outro lado, sucesso na carreira pode significar mais a realização pessoal do que reconhecimento pelos pares.

Eu gosto muito de ver essas minhas crias, né? De formação, aí pelo mundo e fazendo trabalhos muito bons. Tem muitos. Tem poucos agora não. Então assim, eu gosto de ver. Gosto de saber. Indico eles. **(Roberta)**

É de você irradiar conhecimento e conseguir fazer, formar novos cientistas, novos pesquisadores. **(Ruth)**

A ideia de sucesso pode estar relacionada à capacidade de apresentar maior produtividade acadêmica, comumente utilizada como parâmetro para avaliar o nível de sucesso no meio universitário, contudo pode igualmente estar associada à qualidade do trabalho realizado e à inovação.

Eu me considero. Mas eu sei que eu não atendo aos padrões que outros considerariam, porque ter sucesso é você fazer muito, ser considerado de sucesso, atualmente, você tem que se esgoelar. **(Roberta)**

Como eu disse, eu sou um professor, né? (risos) É ter construído e ter colaborado na formação qualificada, crítica desse corpo discente que se tornou, então, profissionais de psicologia, né? **(Charles)**

Outra docente, para quem o *hau* está na pesquisa declara que o mais importante é o aspecto de proposição que a pesquisa deve ter, trazer algo novo ou trazer um velho objeto de pesquisa, com um novo olhar que traga uma nova faceta. Essa dimensão de inovação traz em si a ideia da doação de algo de valor, de destaque, que possa ser recebida pelos pares, pela universidade, pelos alunos como algo valioso, que possa ser lembrado.

Quanto aos segmentos reunidos na categoria “ganhos com o trabalho”, pudemos observar que do mesmo modo, sucesso e reconhecimento se cruzam com as ideias de esforço, dedicação, aprendizado e *status*.

Outros ganhos? Eu amo ser professora, eu gosto de ser professora. Eu brinco que eu fiz doutorado pra colocar professora-doutora, você vai fazer a mesma coisa, (risos). [...] suei pra cacete, quero ser reconhecida como doutora. Professora-pesquisadora, gosto disso. Isso, eu gosto desse status. **(Alcione)**

E tem o ganho assim, dessa realização que eu falei, né, do reconhecimento, essa realização. Outro dia, falei para um orientando que eu acho que uma das coisas que traz mais satisfação pro orientador é quando seu orientando de uma certa maneira, te ultrapassa. Vai mais, vai mais além do que você foi. Isso é, pra mim, um grande ganho, quando eu vejo um orientando dando esse passo. **(Charles)**

Para o estudo das categorias “ganhos com o trabalho”, “significado de sucesso” e “reconhecimento” assumimos o reconhecimento em seu duplo sentido, ou seja, que recebemos em virtude de um movimento dos outros em direção a nós mesmos, e aquele que manifestamos em relação a alguém no movimento em direção ao outro (GODBOUT, & CAILLÉ, 1999).

A ideia então contida na responsabilidade, no compromisso e na contribuição é a de retribuição, ou seja, ao contribuir o professor ou professora está doando algo de si, sua presença, o melhor que sabe fazer, o acolhimento e, nesse movimento, conforme nos esclarece GODBOUT (1998),

Por que se dá? Se admitirmos o que precede, a resposta é simples: para se ligar, para se conectar à vida, para fazer circular as coisas num sistema vivo, para romper a solidão, sentir que não se está só e que se pertence a algo mais vasto, particularmente a humanidade, cada vez que se dá algo a um desconhecido, um estranho que vive do outro lado do planeta, que jamais se verá (p.11).

Ao analisar a importância e o papel da noção de reciprocidade na educação, tanto na perspectiva antropológica como também na visão sociológica e econômica, especialmente na educação de adultos, SABOURIN (2008; p. 1) afirma que “educar é dar conhecimentos, transmitir valores, compartilhar saberes, regras. É um ato de dádiva por natureza”, pois ainda que carregue uma função instrumental, educar traz em si mesma um “ato materialmente desinteressado”, uma vez que une função simbólica e valores morais à aprendizagem. Educar seria assim um *fato social total*, ou seja, uma atividade que atravessa toda a sociedade, nas dimensões econômicas, jurídicas, políticas e religiosas.

Podemos falar, igualmente, de um tipo retribuição, uma modalidade chamada “reciprocidade indireta”, que se caracteriza por serem “prestações recíprocas nas quais há obrigações mútuas, entre doador e donatário, de circular o mesmo bem para além de ambos e para que outros o venham a dar e receber”. Dito de outra forma, “tudo que é recebido é dado a quem não deu e todos recebem para dar a quem não lhes deu” (LOPES, 2021, p. 382).

Esse tipo de reciprocidade parece estar presente na fala de uma professora que ao pensar em seu *hau docente* pensa em sua genealogia, seus ancestrais, em quem a formou, bem como aqueles que está formando considerando essa dimensão de compromisso com o passado e com o futuro, sem identificar de forma objetiva a quem retribui, nem mesmo quem lhe devolverá a dádiva (LAVAL, 2006).

Sobre este aspecto SABOURIN, (2008b), alerta para a necessidade de distinguir a

reciprocidade direta (prestações materiais ou simbólicas devolvidas entre dois indivíduos ou dois grupos) da reciprocidade indireta quando os bens simbólicos recebidos não são devolvidos a quem os deu, mas a outro grupo que, por sua vez, terá que devolvê-los a um outro grupo. A reciprocidade indireta é exatamente a que propicia a circulação de bens entre as gerações (p.135/136).

Neste sentido, LAVAL (2006) assinala que “essa perspectiva maussiana de reciprocidade indireta ao recolocar a educação no ciclo social da doação, permite destacar as regras que regem o vínculo social entre gerações e entre os membros de uma mesma sociedade”, normas que são exatamente incorporadas nas instituições da família e da escola. Estabelece-se, assim, uma passagem de uma lógica de constrangimento da “sociedade” aos “indivíduos” para uma lógica da obrigação de uma geração às outras (p.110).

Em relação ao “Aspecto Avaliativo das Atividades” buscamos captar aspectos relativos às opiniões e sentimentos dos docentes sobre suas atividades, e igualmente elementos importantes para compreensão do *hau* e do *mana* docente. As entrevistas com os professores foram realizadas em período pandêmico e tal cenário revelou as experiências de professores e alunos durante a migração de aulas presenciais para aulas virtuais, considerando aí todo o complexo de especificidades envolvido neste contexto. É importante salientar que o roteiro de entrevista tinha por objetivo captar as impressões dos docentes sobre seu trabalho tanto antes, como durante a pandemia.

A realidade desafiadora da pandemia fez emergir em alguns docentes a necessidade de buscar meios de reduzir os danos ao aprendizado dos alunos em função do afastamento do convívio presencial imposto pela pandemia, realidade que já apontava possíveis efeitos na saúde mental e no desempenho acadêmico dos alunos. A ação, ao mesmo tempo, obrigatória e

voluntária, interessada e desinteressada, mobilizou os professores e professoras a lançarem-se no desafio de adaptar seu modo de ensinar e pesquisar ao modelo remoto, bem como acolher os alunos que também estavam sofrendo o impacto da pandemia.

A gente se viu sem controle de nada, da saúde, do que fazer, enfim. E aí, para a minha saúde mental, mas também para os alunos que estavam em sofrimento, eu me disponibilizei. Então, eu tô trabalhando direto desde março de 2020. Eu acho que é isso, né? **(Alcione)**

E aí, quando entrou a pandemia. Eu me voltei mais pra todos os meus alunos de pós-graduação, teve várias defesas nesse período e tem várias que tão em vias de defesa. Eu botei isso muito mais como foco. **(Roberta)**

A reciprocidade também está muito presente nesta categoria analítica, uma vez que a relevância da educação superior e da universidade pública aparecem nas falas de professores que repensam a forma de produção de conhecimentos, bem como o papel social da universidade. Neste movimento, os professores referem-se às suas pesquisas e estudos compreendendo-os como estímulo aos jovens pesquisadores, na expectativa, diz uma professora, de que sua produção traga não só reconhecimento, mas que seja capaz de ensinar os outros a pensarem e desenvolverem-se e que os jovens formados possam transmitir, estimular e propiciar a formação de novos pensadores.

O sistema da dádiva também se manifesta nas condições de trabalho (estruturais e administrativas), na sobrecarga de tarefas administrativas e de gestão acadêmica, bem como nas questões éticas e referentes às relações de poder que surgem como pano de fundo da atividade docente.

A gente está em um lugar que é público, tem que ser público, mas que precisa pensar mais nos processos de gestão de uma maneira séria. Eu acho que essa falta de seriedade com a gestão faz com que seja tão caótico, sabe? **(Tadeu)**

Porque tem periódicos que exigem que eu mencione artigos daquele periódico pra eles aceitarem minha submissão, que é uma questão antiética e agora eu tô falando porque eu acho que isso tem que ser falado. **(Ruth)**

Alguns docentes acrescentaram críticas acerca das práticas de gestão, tanto antes como durante a pandemia em suas unidades, salientando os efeitos decorrentes desta política na dinâmica e na qualidade do trabalho acadêmico realizado.

E a universidade, ela tá sendo um fator de adoecimento pros próprios alunos. A demanda de atendimento psicológico nossa, é gritante. Gritante. E a universidade não vê muito. **(Murilo)**

Então, uma angústia porque além do volume de trabalho, você não sabe o que responder e a universidade não ajudou nesse processo. [...]. A gestão da reitoria, preciso falar isso muito claramente, foi péssima. Totalmente assim: unidades, vocês definem o que vocês quiserem. **(Tadeu)**

Os docentes apresentaram queixas acerca das condições de trabalho, sejam elas estruturais (local de trabalho inadequado ou falta de equipamentos e material) ou pela ausência de preparo e apoio administrativo, próprias da dinâmica de trabalho docente, bem como os desafios impostos pela pandemia tanto à rotina de trabalho docente como à gestão da Universidade.

Porque eu acho que a gente deveria ter espaço de trabalho adequado, na universidade, para gente poder fazer isso lá. Meu instituto, por exemplo, não tem. Se todos os professores ficarem no instituto, ao mesmo tempo, não cabem. Não tem onde sentar. **(Ruth)**

No caso da psicologia, nós não temos espaço. Não temos uma sala pra receber um aluno. Eu não recebo professor de outro país, mas nem morto. Que é vergonhoso. Né. Eu já parei uma banca, porque eu tinha que falar rápido, porque tinha que desocupar a sala. De mestrado. É muito chato. **(Murilo)**

A intensificação do trabalho administrativo foi tópico muito abordado pelos professores e apontada como desgastante e prejudicial à qualidade do trabalho acadêmico a ser produzido. Tais expressões referem-se a um processo de intensificação que o período pandêmico apenas evidencia.

Tinha que ser digital. Então, eu fiquei quebrando a cabeça, né. Uma banca de progressão, a mesma coisa. É, eu tenho que estudar o sistema, eu tenho que compreender o sistema, que se tivesse um técnico, fazia em um minuto, coisa que eu fico horas e horas e horas. Então, assim, uma mão de obra qualificada é muito cara. Pra eu ficar entrando no sistema e saber onde eu tenho que clicar. **(Charles)**

Eu tinha que fazer muitas coisas que uma boa secretária, um bom técnico faria e não precisaria de ser doutor em neurociência para fazer aquilo, entendeu? É você pegar um doutorado em neurociências e dizer: fica aqui com essas tabelinhas. Não dá né? Porque é desperdício de tempo especializado. **(Roberta)**

Considerando que os quatro elementos da tríplice obrigação – interesse, desinteresse, obrigação, liberdade – são dinâmicos e sempre presentes na ação humana, o *hau docente* pode afirmar o poder da afetividade na compreensão da dinâmica dadivosa existente no contexto de trabalho acadêmico. Conforme nos esclarece CAILLÉ (2006),

Atribuamos então à ação humana e social quatro fontes possíveis: a da obrigação e a da espontaneidade, de um lado; a do interesse (*em*) e do prazer (ou “*interesse por*”), de outro [...] Essas quatro fontes são irredutíveis umas às outras. O erro, tão

frequentemente cometido, seria pretender diminuí-las uma perante a outra. Pretender por exemplo, como o fez o primeiro Bourdieu e uma boa parte das teorias dominantes das ciências sociais, reduzir o dever moral, o prazer ou a espontaneidade como sendo o único *interesse em*. Entre cada um desses polos existe solução da continuidade (p.37).

Estudos sobre a Dádiva, registram o entendimento do dom como toda prestação de serviços ou de bens efetuada sem garantia de retribuição, com o intuito de criar, manter ou reconstruir o vínculo social” (CAILLÉ, 2002, p.142), estando os bens a serviço dos vínculos (GODBOUT & CAILLÉ, 1999). A aposta do dom é a única maneira de se estabelecer relações sociais e construir confiança, como afirma Mauss “não há meio-termo: ou confiar inteiramente, ou desconfiar inteiramente; depor as armas e renunciar à sua magia ou entregar tudo: desde a fugaz hospitalidade até as filhas e os bens” (2003, p. 312).

Do mesmo modo, podemos inferir que os docentes não dão aulas ou publicam artigos científicos somente pela intenção de ter ganhos materiais, pelo que observamos das entrevistas. Como afirma MARTINS (2019),

Na opção pelo trabalho acadêmico, embora haja interesse claro na atividade intelectual e remuneração, a busca de reconhecimento e prestígio parece estar conectada com a predominância de uma obrigação científica de produzir que depende da liberdade de criação e do desejo de doação do pensamento à sociedade” (p. 207).

Neste sentido, LOPES (2017) inclui o conhecimento científico como legado coletivo cuja garantia para todos requer o sistema da dádiva, de acordo com o autor,

Exemplificando: meio ambiente, patrimônio cultural e conhecimento científico são bens legados de modo coletivo, a serem individualmente recebidos e desfrutados como equilíbrio ambiental, assimilação cultural e capacitação tecnológica, mas, devem ser ativamente retribuídos mediante, respectivamente, preservação ambiental, iniciativas culturais e divulgação científica e/ou técnica. Reconhecer é gratificar, então também é retribuir: nesse viés, cada um teria sua vocação cuidadora (porque doadora) reconhecida (porque promovida) por todos, enquanto reconhecem a sociedade como seus legatários. (p.71)

Neste ponto alguns discursos se alinham à questão do compromisso com a carreira e vocação cuidadora, conforme observamos quando uma docente fala sobre sua percepção de sucesso e reconhecimento no trabalho, dizendo que ao escrever um livro, este trabalho se difunde pelo mundo, sem controle de seu alcance ou destino, ou sobre quem será impactado por ele. E continua dizendo que esse tipo de relação, de construção, criado com os alunos e alunas, é muito gratificante, pelo sentido básico da educação, da troca, do respeito aos conhecimentos. Aqui temos um exemplo de dádiva doada (o livro), dádivas recebidas (os

direitos autorais, valores de venda, pontuações, reconhecimento dos alunos e pares, realização pessoal) e retribuição (sociedade, passado e futuro).

Alguns docentes se posicionaram acerca do papel da Educação e da Universidade no sentido de missão, gratidão ou sentimento de retribuição/contribuição para a sociedade.

A saída do país é pela educação. E pela educação superior pública, que faz extensão, então você tem extensão com jovens, você tem extensão com criança. Você tem extensão fazendo a galera pensar. A gente precisa retomar a capacidade de autonomia de pensamento próprio, pensamento crítico (**Alcione**)

Então, me tornar docente me fez repensar a forma de produção de conhecimento e também de como pensar a universidade, o papel da universidade, da sociedade. Para mim, é poder resgatar e compreender isso de uma maneira mais diversa. (**Tadeu**)

O aspecto avaliativo trouxe igualmente a crítica ao produtivismo acadêmico que não se restringiu à sobrecarga e excesso de demandas, mas incluiu também práticas consideradas antiéticas usadas no meio acadêmico como forma de aumentar artificialmente a “produtividade”. Corroborando este cenário, uma docente fez referência à exigência de uma revista para que artigos publicados naquele periódico fossem citados para que a submissão de um artigo fosse aceita, evidenciando uma dimensão antiética presente nas atividades inerentes à Pesquisa e à Ciência como um todo.

Tal situação distancia-se do que se entende como *ethos* científico ou da ciência, definido pelo sociólogo ROBERT K. MERTON (2013) como “complexo afetivamente modulado de valores e normas que se considera serem obrigatórios para homem de ciência” (p.183), ou seja, um conjunto de valores e normas próprios que são transmitidos dentro da comunidade científica, reforçados por sanções e são internalizados como valores pessoais pelos cientistas, modelando sua consciência científica. OLIVEIRA (2014b) elenca quatro imperativos institucionais mertonianos, identificados com os termos universalismo, comunismo, desinteresse, e ceticismo organizado.

O universalismo corresponde à ideia e que a certificação do conhecimento científico não deve envolver critérios religiosos, raciais, étnicos, políticos, de nacionalidade, classe, gênero etc. O comunismo é o princípio da ciência como patrimônio comum da humanidade, que impõe ao cientista o dever de publicar suas descobertas, e opõe-se à confidencialidade. A norma do desinteresse não implica que o cientista não tenha interesses (além, é claro, do interesse intelectual, perfeitamente legítimo), mas que aja como se não os tivesse, isto é, não permitindo que eles desviem a pesquisa do caminho da objetividade. O ceticismo organizado é a prescrição da atitude crítica, de não aceitação de afirmações sem o devido exame segundo critérios lógicos e empíricos (p.207).

Tal realidade expressa pelos docentes se coaduna, igualmente com aquilo que OLIVEIRA (2014b) aponta em seu artigo, ao relatar casos de falsas citações que resultam de combinações de citação mútua entre autores “ou, num outro caso, de situações em que os editores de uma revista exigem, do autor de um artigo aprovado pelos pareceristas, que inclua falsas citações de artigos publicados na revista, com o objetivo de incrementar seu fator de impacto” (p.31).

No que se refere às práticas antiéticas, supomos que oferecer à sociedade “produtos” falsificados, posto que não contêm verdade ou transparência, pode significar quebrar o ciclo dadivoso, ou seja, quando não oferecemos o melhor “presente” incorremos na entrega de algo que não contém *hau* e daí não promova a confiança.

A avaliação dos professores, quando o assunto era a gestão, seguia aproximadamente a mesma linha, qual seja, uma obrigatoriedade que não continha em si prazer ou vocação. Para os participantes, há consciência de que a gestão compõe o tecido de atividades inerentes ao cargo de professor universitário. Contudo, na gestão não habita o que chamamos aqui de *alma* ou *hau docente*. Vislumbramos, no entanto, uma professora que considera que a gestão abriu uma porta maravilhosa em sua vida, por entender que *deve dar* o que a universidade necessita, já que não são muitos que estão dispostos a isso, inclusive pelo intenso ritmo exigido e o desgaste decorrente das inúmeras reuniões e que a levam a assumir essas responsabilidades mesmo que não seja estritamente uma vocação.

Já em estudo sobre a experiência de gestão acadêmica em docentes brasileiros e portugueses, SANTOS et al (2018) se referem a aspectos positivos da gestão, relacionados, em especial, com a possibilidade de compreender de forma mais abrangente o funcionamento da universidade, e de melhor se integrar às decisões da instituição. Observações deste teor, em que a gestão acadêmica é vista como um ganho, raramente foram observadas em nosso material empírico, em que frequentemente se referiam à gestão com expressões queixosas sobre o tempo despendido em tais atividades.

De fato, na avaliação da maior parte dos docentes, o incremento das atividades administrativas e de gestão desgasta e tira deles o tempo necessário e desejado para a docência ou pesquisa. Nesse aspecto, destacamos a questão do tempo que atravessa os discursos dos docentes, por sua escassez como também pelo valor que ele carrega. Assim, consideramos o tempo na atividade docente como recurso valioso que é disponibilizado ou doado aos alunos e à universidade. Este tempo é valorizado quando se trata de investi-lo na pesquisa e o quanto sua ausência faz a diferença na qualidade dos “produtos” oferecidos pelos docentes aos alunos, à universidade e à sociedade que o recepcionarão.

O trabalho docente implica o estabelecimento de relações que envolvem, entre outras ações, a transmissão de conhecimentos, mas, acima de tudo, trocas simbólicas entre professores/pesquisadores-alunos-universidade, que se traduzem em valor de vínculo. Consideramos, ainda, que reconhecer é aceitar que existiu um dom, que somos devedores de alguém que nos ofertou esse dom e que continuaremos interagindo com ele, na expectativa de chegar nossa vez (CAILLÉ, 2008).

Perguntados sobre o reconhecimento, os participantes se manifestaram em algumas direções, dentre elas duas professoras que revelaram que se orgulham de serem professoras-pesquisadoras, uma pelo status alcançado por todo esforço despendido e outra pelo privilégio que sente por ter conseguido alcançar o que um dia foi apenas um sonho, qual seja, entrar na UFRJ.

A ideia de comprometimento/contribuição também esteve presente nas falas de alguns docentes. Para uma docente, a remuneração é importante, pensa muito nas perdas iminentes em uma aposentadoria, mas que não seria só isso a mantê-la na ativa. Na mesma direção, outra docente admite perceber ganhos com a produção das relações de trabalho, com o corpo docente e pares, sendo isso muito mais presente e importante. Já para outros docentes, destaca-se a percepção de contribuição para o crescimento dos alunos, tanto academicamente, como também na construção de pensamento próprio, enquanto outro participante afirma se sentir muito reconhecido e satisfeito por ter contribuído para o desenvolvimento profissional e financeiro de seus alunos. Nesta direção, outra professora avalia que reconhecimento é ter uma boa produção que possa ensinar outros a pensarem e a se desenvolverem.

A esfera afetiva em relação aos alunos também foi levantada pelos docentes. Para um professor, os estudantes são a razão de ser da existência como professor, bem como do trabalho e essa oportunidade de interação para ele era um indicador de sucesso. Ainda nessa direção, uma docente diz sentir-se muito querida pelos alunos, posto que os mesmos a envolvem com muito carinho e isso seria uma forma de reconhecimento importante, referindo-se aos seus alunos como “minhas crias”. Ainda no aspecto afetivo, outra professora afirma que investe na formação de seus alunos por acreditar ser um compromisso estar com eles mais de perto.

Outro aspecto do reconhecimento se dá quando um docente percebe que conseguiu tocar as pessoas em uma aula e elas retornam um feedback. De forma igualmente positiva, alguns docentes referiram-se ao aprendizado como professor na relação com os alunos e com a universidade. Um docente complementa que se tornar professor o fez repensar a produção de conhecimento e o papel da universidade na sociedade, podendo resgatar isso de forma mais

diversa e, por fim, para outro participante ser professor seria uma forma de dar certa dimensão tanto de mundo como também de sua própria trajetória.

Pudemos observar que os docentes apresentavam diferentes perspectivas quando perguntados sobre o reconhecimento, sucesso ou ganhos, mas que convergiam em sua maioria ao reconhecimento de dons entregues aos alunos ou a si mesmos, enquanto outros se referiam a dons recebidos dos alunos e da universidade. Ressaltamos que o vínculo social está presente nessas relações e o endividamento mútuo e assimétrico se mantém pela preservação do ciclo dádivo, ou seja, sem a cisão das obrigações. Desta forma, como nos aponta LOPES (2016),

Diferente do sistema bipolar do mercado, que funciona pela equivalência (dar-pagar), na dádiva (dar-receber-retribuir), o bem devolvido nunca tem valor igual àquele do bem inicialmente recebido. Assim sendo, o valor mais importante não é o quantitativo, mas o qualitativo, e o que funda a devolução não é a equivalência, mas a assimetria. Nessa perspectiva, as trocas – enquanto conjuntos de modalidades de bens em circulação – podem contribuir tanto para fortalecer quanto para enfraquecer os vínculos [...] (p.25).

## 7.2 -TRABALHO, PRODUTIVISMO ACADÊMICO E SAÚDE

Para analisarmos as relações entre o trabalho acadêmico, o produtivismo e a saúde, nos pareceu importante refletir acerca do significado das palavras “produtivismo” e “produtividade”, de tal maneira que possamos identificar suas similaridades e diferenças e compreender em que nível as ações humanas foram convertidas à ideia de gerar produtos como fruto da mercantilização da vida derivada do modelo neoliberal vigente.

Recorrendo à origem e significado desses termos, observamos que **produtividade** é um substantivo feminino que significa capacidade de produzir; característica do que produz com abundância ou lucratividade. Já o **produtivismo** é um substantivo masculino definido como uma doutrina que considera a produção máxima o fim único da evolução social. Por fim, **produção** é um substantivo feminino que se refere a todo tipo de atividade ou processo que dá origem a um determinado serviço, objeto ou produto. O termo tem sua origem do latim *productio*, que significa “fazer aparecer” e está relacionado com a ação de produzir, procriar, criar, originar, fabricar<sup>1</sup>.

A nosso ver, o uso que se faz dos termos **produtividade** ou **produtivismo** nos conduz a uma raiz semântica comum e ao verbo **produzir** no sentido de “fazer aparecer”, enquanto ação condicionada a um modo específico de fazer, criar, originar produtos, como se o “produto” acadêmico fizesse parte de uma “linha de montagem”, obedecendo à mesma lógica de produção de uma fábrica ou, de forma mais atual, de uma empresa. Isso parece ter se

naturalizado no meio acadêmico, tanto que vislumbramos nos discursos dos participantes aspectos vistos como positivos da produtividade - o orgulho de conseguir atuar em várias frentes, etc - e aspectos considerados negativos, como a exigência de produzir, advinda de uma lógica que poderíamos classificar como produtivista.

A ideia de produtividade de status positivo, entendida aqui como engajamento ou vocação do professor ou professora em “entregar” vários “produtos”, e que traz a sensação de prazer e reconhecimento, foi identificada na fala dos docentes. O período pandêmico aparece como pano de fundo e, ao mesmo tempo, imperativo de mudança no modo de trabalhar docente, ao viabilizar maior difusão do conhecimento e exploração de novas formas de praticar o ensino e pesquisa, ampliando conseqüentemente o alcance científico a quaisquer regiões do Brasil ou do mundo.

Eu fui bastante produtiva, numa área que eu não era produtiva, né, obviamente. Percepção de aumento de produtividade pela necessidade de criar outros meios de passar conhecimento. Capacidade criativa acionada, produtividade aumentou. **(Fernanda)**

Então, dizem que eu sou meio que mosca branca. Que é meio raro, né. Eu tenho uma produção, uma produtividade boa. Então eu, eu dou aula, eu faço...eu já fiz no mínimo duas pesquisas. Eu tenho ações de extensão, projeto de extensão. **(Alcione)**

No que diz respeito à produtividade, pudemos observar nos trechos acima que produzir em abundância pode ser percebido como fonte de orgulho. Uma professora utiliza a expressão “mosca branca” (pela ideia de raridade) uma vez que sua produtividade é considerada muito boa, abarcando atividades de ensino, pesquisa, gestão e extensão, sendo seu desempenho interpretado como relevante para ela e para o programa de pós-graduação. Outra entrevistada observou um aumento de produtividade devido à necessidade de criar outros meios de passar conhecimento devido à pandemia e, nesse contexto, sua capacidade criativa, segundo ela, foi acionada e, assim, sua produtividade, incrementada.

Para melhor analisarmos as nuances que atravessam a discussão sobre o trabalho docente e as mudanças que foram impostas no modo de trabalho acadêmico, passamos a tratar mais precisamente do que o professor e pesquisador Valdemar SGUISSARDI (2010) conceitua como produtivismo acadêmico, que é vinculado à valorização em excesso da quantidade de produtos científicos e acadêmicos, em detrimento de sua qualidade.

Para BIANCHETTI e MACHADO (2009) esse novo modo de trabalho foi importado da Economia para a Educação – e esta conversão estabeleceu grandes contradições, posto que contamina a capacidade de produzir, esperada e necessária para o tipo de trabalho

desenvolvido na academia, subjugando-o a uma doutrina de produção máxima (sufixo-*ismo*). Um dos principais problemas reside na pressão em produzir mais do que se avalia ser necessário, convertendo os professores-pesquisadores em “reféns de produtividade” (BIANCHETTI e MACHADO, 2009), dentro de uma lógica de “publicar ou morrer”, (MACHADO e BIANCHETTI, 2011), e levando-os a viver o dilema “publicar ou perecer” (LEITE, 2017).

Desta forma, os professores dos programas de pós-graduação se veem diante de um dilema: atender às exigências da lógica gerencial das atividades docentes às custas da própria saúde e da qualidade daquilo que entrega, ou ser aniquilado ou descartado do “jogo acadêmico” a partir de um *modus operandi* importado do meio empresarial.

Segundo MACHADO e BIANCHETTI (2011), desenvolve-se assim uma perspectiva fetichista, ou seja, subverte-se aquilo que a produtividade tem de necessário e justo - visto que os recursos dispensados para pesquisas são públicos e demandam uso transparente, e adequado retorno à sociedade - a uma filosofia meramente utilitarista, que transforma meios em fins e *ranqueiam* os professores segundo sua capacidade de produzir. O resultado desse processo tem sido a intensificação e precarização do trabalho docente e suas consequências têm apontado um grande mal-estar na academia como tratado adiante.

Na presente Tese, usamos o termo *produtivismo* no título e fizemos menção ao termo *produtividade* no roteiro de entrevista. Foi interessante notar como um ou outro termo foi apropriado na fala dos docentes. Por exemplo, ao se referir à bolsa de produtividade concedida pelo CNPq (“Embora *tenha sido* produtividade em pesquisa”), o docente traz a ideia de certa “mistura” entre ele e aquilo que reflete sua produção – a bolsa de produtividade -, sugerindo força e identificação entre o trabalho acadêmico e a própria existência ou o próprio ser do professor-pesquisador.

MANCEBO (2013) se refere à análise empreendida por LUZ (2005), que assim define a produtividade acadêmica como

O quantum de produção intelectual, sobretudo bibliográfica, desenvolvida **num espaço de tempo específico, crescente de acordo com a qualificação acadêmica** (“titulação”) do professor/pesquisador. Esse quantum básico é necessário para conservar os pesquisadores na sua posição estatutária em seu campo científico. (p.522) grifo nosso

É interessante observar que essa definição se aproxima do entendimento dos professores entrevistados sobre sua capacidade de produzir a partir de um lócus interno e também ajustado a sua posição na carreira acadêmica, visto como positivo. A impossibilidade

de autodeterminação desse “quantum” ou, da presença de um parâmetro de avaliação heterodeterminado mais equilibrado e justo cede lugar à filosofia produtivista.

Eu acho que produtividade pode ser pensada de outra forma também, né? Os congressos que você vai, grupo de trabalho que você coordena. O grupo de pesquisa em que você é liderança. Sabe? Você tem... olha eu tenho muitos alunos que eu oriento hoje Jacqueline. E isso não conta nada como produtividade. Entendeu? Eu tenho assim, de 15 em 15 dias, eu passo assim: de duas da tarde até as sete da noite de sexta-feira. Sexta sim, sexta não, orientando alunos, eu faço uma orientação coletiva. Vai dizer que isso não é produtividade? Nossa, como não? Sabe? É muito trabalho. E isso não é reconhecido. **(Kelly)**

Considerando que esta Tese estudou docentes que integram programas de pós-graduação, lócus por excelência da atuação da CAPES, julgamos importante refletir sobre algumas consequências desse processo de mercantilização do conhecimento acadêmico, quais sejam, a intensificação e extensificação do trabalho na Universidade. Autores como BIANCHETTI (2006), BOSI (2007) e SGUISSARDI e SILVA JUNIOR (2009) fazem extensa análise sobre as metamorfoses ocorridas a partir de meados dos anos 1990 do século XX e o surgimento de uma mudança de paradigma, o qual “coloca o fomento na dependência dos resultados da avaliação, passam a ser inseridas outras variáveis de impacto e resultados diversos, como é o caso do poder, do controle e, principalmente, a recompensa ou a punição quando determinados resultados são alcançados ou deixam a desejar” (BIANCHETTI, 2006, p.141).

Trata-se, segundo OLIVEIRA (2008), de um “surto avaliatório neoliberal”, em que coordenadores de programas de pós-graduação, bem como professores-pesquisadores e pós-graduandos viram-se constrangidos a atenderem índices, com ranqueamento e a conviverem em ambientes competitivos entre pares, abrindo assim espaço para rivalidades que acabam por enfraquecer o senso de coletivo e a solidariedade (BIANCHETTI, 2006).

Este surto avaliatório tem como característica o viés quantitativo no qual a avaliação da produtividade se dá em termos de número de artigos publicados, número de participações em eventos etc. Segundo OLIVEIRA (2008) “o que alimenta a controvérsia é, no fundo, a intuição – que acaba ficando sufocada – de que há algo de fundamentalmente equivocado na aplicação de critérios quantitativos ao campo das artes, das ciências, enfim, de todas as atividades criativas da mente humana” (p.38).

Observa-se o empobrecimento do senso coletivo e a progressiva individualização no conjunto de professores-pesquisadores, decorrente da competição por visibilidade, a fala de um entrevistado parece retratar de forma precisa essa realidade ao expressar a prevalência do “eu fiz” em lugar de “nós fizemos”, em situações que envolvem trabalhos em parceria com

outros colegas e cuja autoria é reivindicada individualmente, em desrespeito aos pares que colaboraram na construção coletiva do “produto”.

Segundo definição de DAL ROSSO (2008)

intensificação significa trabalhar mais densamente, ou simplesmente trabalhar mais (...) supõe um esforço maior, um empenho mais firme, um engajamento superior, um gasto de energias pessoais para dar conta do *plus*, em termos de carga adicional ou de tarefa mais complexa (p. 22).

Pudemos observar como tal fenômeno marca o discurso dos entrevistados nos trechos selecionados, como podemos ver a seguir:

Você chega lá, a disciplina é de 10 em 10 minutos. O dia todo. E o que mais assusta, é que isso vai sendo visto como normal. **(Murilo)**

Além de preparar a aula, eu tenho que dar aula. Eu tenho que escrever artigo. Eu tenho que correr pros lugares pra publicar artigo, né? Eu tenho que estabelecer vínculos com outras instituições e colegas, tanto no Brasil, quanto fora do Brasil, que foi uma exigência da CAPES até muito recentemente, né? **(Kelly)**

Identificamos igualmente um *status* negativo desse incremento na produção acadêmica por meio de expressões como “obrigação”, “maluquice”, “cruel” entre outras que apontam para certa impossibilidade de ser livre para criar, um impedimento à espontaneidade, que são característicos do produtivismo acadêmico.

A gente tem muita crítica a isso e dessa obrigação. E colegas também que reclamam muito disso, assim, de fazer pontuação. Então, por exemplo, isso é uma coisa que incomoda, sabe? De ter que atingir certa pontuação. **(Jandira)**

O próprio crivo lá de avaliação docente para a progressão, é, atualmente, se eu publicar um artigo, conta mais do que se eu for reitor durante seis meses. É, maluquice. Não tem termo técnico, é maluquice. Reitor, em seis meses, o cara tem uma responsabilidade absurda. Ainda querem que ele produza artigo? Percebe assim, a lógica é cruel. Depois não entendem por que aqui as pessoas não querem ser gestoras. **(Murilo)**

Ainda sobre produtividade/produtivismo, alguns segmentos revelaram certa ideia de culpa por não produzir, trazendo para o docente a sensação de desconforto e desprazer.

Eu fico [...] com esses professores que não fazem nada, mas eu acho que eu faço muita coisa e não precisa ser assim, tem um equilíbrio aí. É mais nisso que eu penso, em tentar achar um equilíbrio. **(Tadeu)**

É difícil, porque houve uma queda, né, no meu rendimento, como pesquisadora e pensadora. **(Fernanda)**

A face do individualismo também aparece nos discursos, resultante do ritmo imposto pelo produtivismo ao trabalho docente, que exige a melhor performance, sempre de cunho utilitário e concorrencial, em detrimento do coletivo.

Então cada um cuida de si, cada um consegue seus financiamentos, cada um cuida das suas obras, tanto que tem havido evidentemente uma fragilização do movimento sindical, uma fragilização das decisões mais políticas, dos conselhos, né, os conselhos e várias dimensões administrativas da universidade, tem se tornado cada dia mais uma atividade puramente administrativa, sem decisões políticas, um esvaziamento disso tudo. (Charles)

A fala de uma professora ao relatar sua colaboração enquanto coorientadora de determinado programa ilustra as exigências vividas pelos docentes que atuam na pós-graduação. Ela se viu compelida pelos próprios pares a aderir de forma mais efetiva e oficial às atividades da pós-graduação, uma vez que era preciso, segundo seus colegas “roer o osso com a gente aqui também” e que “Não poderia ficar só no luxo de coorientar”. Este recorte ilustra bem a pressão por produção e como tal lógica impacta as relações e as encerra em moldes de obrigação de demonstrar “um pouco mais de eficiência e botar para fora coisas bem legais que a gente faz”, diz a professora.

Segundo MAIA (2022) a gestão neoliberal imposta à Universidade criou um ambiente nocivo à construção de conhecimento, ao desencadear um desequilíbrio de uma balança que, por um lado aumenta o número de novos campi, o que gera elevação no número de matrículas e alunos e, por outro, uma redução no número de professores, técnicos e também nos recursos financeiros. Ainda de acordo com o autor, “todo esse processo foi acompanhado, também, por um redesenho da cultura acadêmica que faz eco com o novo *ethos do capitalismo* que pariu a *sociedade do desempenho*” (p.121).

Do mesmo modo, SGUISSARDI e SILVA JUNIOR (2009) apontam desdobramentos da lógica produtivista implementada na Universidade Pública. Para os autores, a CAPES na dupla função de órgão avaliador e de fomento, cria poder e passa a interferir diretamente na pós-graduação e em sua dinâmica funcional e resultados. As exigências ligadas principalmente à redução de tempo de formação de pós-graduandos, processo de orientações, seleção de candidatos, exigências quanto à quantidade de produção/publicação, participação em eventos, entre outros aspectos, trouxeram para o ambiente acadêmico perdas significativas, principalmente, no que diz respeito à qualidade da formação devido à redução do tempo disponível para o aprendizado e maturação do conhecimento.

Nesse aspecto, nossos docentes apresentaram queixas que convergem para o cenário

desenhado pelos autores. Entre eles temos um professor que diz não penalizar algumas coisas em torno de uma possibilidade de existência que adere à ideia de produtivismo e, segundo ele “a uma avaliação, uma comparação completamente insana, uma relação concorrencial”, expressando formas de resistência a este modo de ser professor.

Nesta linha de pensamento, observamos opiniões que expressavam modos de resistência à realidade vivida no universo acadêmico sob modo neoliberal de trabalho, bem como a falta de visão de coletivo e de ética, próprios do produtivismo.

Eu não quero ser como alguns colegas que não fazem nada, só dão suas disciplinas e não fazem mais nada, eu realmente tenho e falo isso, eu tenho vontade de colocar essas pessoas na minha frente e falar "vamos conversar". O que pensa da vida? Qual é o seu senso coletivo de entender que você está em um departamento com colegas, com um corpo de 1000 estudantes. **(Tadeu)**

No que diz respeito à intensidade e à temporalidade das demandas vivenciadas pelos docentes, a partir da lógica neoliberal imposta às universidades, nossos resultados reproduzem as análises de ROTENBERG e CARLOS (2018) em relação a docentes de universidades públicas. Ao considerar os efeitos gerais da aceleração social, que se manifestam nos mais diferentes ambientes de trabalho (ROSA, 2014), as autoras identificaram tais características entre professores universitários, quais sejam: a) professores culpados devido à falta de tempo, (b) esgotamento a partir da sensação de “correr morro acima apenas para permanecer no lugar” (como fosse um cão atrás do próprio rabo), c) impacto no equilíbrio entre vida profissional e pessoal, trazendo a aposentadoria como saída, (d) a sensação de desvalorização da experiência acumulada e (e) a falta de identificação com o trabalho.

As consequências elencadas acima estão presentes no discurso dos professores e professoras entrevistados, que usam expressões como “correr”, “não dar conta” quando falam sobre as demandas por produção a que estão submetidos, como nos relata Kelly sobre a sobreposição de tarefas diferentes a cumprir, ou seja, uma polivalência que leva a uma intensificação do trabalho e uma necessidade de trabalhar cada vez mais (LEMOS, 2011). Do mesmo modo, Pedro declara ter a sensação de que aquilo que faz nunca é suficiente e, temos ainda Murilo que se sente envergonhado por assumir um número excessivo de orientandos, pois está acima daquilo que seria razoável e equilibrado, denunciando uma realidade que prima pela desproporção entre quantidade de tarefas e tempo disponível para realizá-las.

A sensação de desvalorização da experiência e especialização também foi identificada, como por exemplo, uma professora que precisou assumir tarefas administrativas que um bom técnico, em sua opinião faria e não alguém com doutorado em neurociências, queixando-se

desse desperdício de tempo especializado. Ao considerar a especificidade do trabalho intelectual, do produto entregue pelos docentes, recorreremos a FREITAS (2011) segundo o qual o pesquisador, enquanto trabalhador intelectual que é, reivindica para si uma autonomia intelectual, uma vez que, ao responsabilizar-se sobre aquilo que cria, requer um domínio sobre as condições a que está submetido o seu trabalho e autoridade moral sobre o que produz.

Neste sentido, entendemos que a autonomia intelectual é condição *sine qua non* ao trabalho do professor-pesquisador e os docentes, constrangidos a um regime de controle e avaliação que estabelece como parâmetro a pressão por produção, perdem aquilo que é o cerne de seu fazer – sua liberdade para criar. Assim, a velocidade exigida para produção e publicação de artigos, por exemplo, resulta na transformação de algo de caráter “artesanal” em algo “fabril”, perde-se o caráter inventivo e há um empobrecimento do potencial criativo docente. A respeito da dimensão artesanal do produto científico, CASTIEL e SANZ-VOLARE (2007) fazem interessante menção a um curioso dado linguístico relacionado ao processo de produção de um artigo, pois “no início de sua trajetória, logo após a confecção pelos autores, o artigo científico costuma receber o nome original de *manuscrito*, mesmo que na atualidade os textos sejam processados mediante recursos informáticos” (p.3045).

Este cenário de desafios e embates vivenciados no dia a dia reduz o trabalho intelectual (imaterial) ao tempo possível para realizá-lo. Os entrevistados demonstram o desejo de lidar com esta realidade desacelerando, mas enquanto não conseguem, se sentem culpados por não produzirem o suficiente ou com a qualidade que gostariam. Este aspecto fica evidente na fala de Tadeu e Roberta. Para ele, pensar na produtividade é muita coisa, pois nunca se considerou muito produtivo em termos quantitativos, mas sentiu uma queda significativa no aspecto qualitativo e vê como vital para voltar à qualidade, fazer menos coisas, desacelerar, pois sentiu que piorou muito a qualidade daquilo que produz. Por sua vez, Roberta se considera uma pessoa não muito estratégica, e se ressentiu por não ter aproveitado o *boom* da pandemia para produzir. Sua fala usa as expressões “não sou boa nisso”, “já não era muito ágil” e revela certa culpa por não ter aproveitado o “bonde da pandemia” como outros colegas que “conseguiram escrever e publicaram tudo” e parece trazer uma ideia de não adequação a este contexto.

O discurso de Roberta parece se aproximar do que LEMOS (2011) aborda em seu artigo, ao analisar algumas dimensões fundamentais do processo de precarização do trabalho acadêmico, dentre elas as contradições entre a formação e as demandas do sistema universitário, a degradação da sociabilidade acadêmica, bem como a ilusão de autonomia com

consequente perda de saúde. MAIA (2022) também analisa este cenário e afirma que

a sociabilidade do desempenho que o produtivismo acadêmico põe como ordem do dia é subjetivada e transforma-se na própria forma de ser de todos e todas que vivem o ambiente acadêmico, e esse modo de relação intersubjetiva leva à exaustão por produtividade e, o pior, por vontade própria, afinal, todos precisam produzir para se inserirem na sociedade e serem por ela reconhecidos (p.127).

O que podemos perceber a partir dos autores acima é que o produtivismo acadêmico produz a precarização das relações intersubjetivas, a partir da intensificação das demandas, forjando assim, modos de ser que atendam às exigências de desempenho. Nesta direção, MANCEBO (2013) alerta que “o trabalho docente, além de precarizado, também foi flexibilizado e intensificado, mediante o aprofundamento de uma nova sociabilidade produtiva que alcança o limite extremo da autoexploração” (p.520).

Assim, a lógica capitalista - embora incompatível com temporalidade da pesquisa - se sobrepõe, uma vez que para se manter no sistema e não ser descartado é preciso atender às regras. Neste contexto, a sociabilidade de desempenho sufoca a sociabilidade acadêmica, enfraquecendo os processos coletivos e potencializando o individualismo, alimentando assim, uma autonomia utópica. A este respeito, BIANCHETTI e MACHADO (2009) revelam que, para permanecerem na pós-graduação, os professores fazem o necessário para garantir a produção de sua existência, contudo a um custo alto, pois

Na dinâmica da PG, as pessoas são obrigadas a construir estratégias que, analisadas do ponto de vista pessoal, garantem a sobrevivência de si, a sua inserção no programa de PG e uma boa avaliação para o curso. Mas, do ponto de vista da saúde psíquica, colocam os investigadores frente a uma dissociação (p. 62).

Desta forma, cabe perguntar: como tal modo de trabalho em termos de rotinas, atividades, desafios e prescrições inerentes ao trabalho como professor(a)/pesquisador(a) impacta a saúde dos docentes, considerando toda a ordem de transformações sofridas pelo mundo do trabalho e em especial, nos programas de pós-graduação brasileiros?

Podemos observar nos trechos selecionados o impacto direto ou indireto do modo de trabalho acadêmico na saúde, tanto antes como depois da pandemia. Saúde ou adoecimento seriam atravessados por essa medida de produtividade e certa capacidade de se manter em equilíbrio.

Essa história da produtividade - pra você ter tantos pontos, pra poder permanecer no programa de pós-graduação, pra ele não perder a nota. Isso pra mim é o que mais provoca, assim, que mais me adocece. E me adocece é nesse sentido, de ficar ansiosa.

Ficar nervosa. Ficar irritada. **(Kelly)**

Eu acho que... eu acho que a globalização e tudo, né, essa velocidade da vida e a demanda em cima das pessoas cresceu de uma maneira violenta. Violenta. É sempre todo mundo quer tudo. Quer sua alma, seu corpo, né, o trabalho quer devorar as pessoas. **(Roberta)**

No trabalho imaterial, segundo MANCEBO (2013), os professores são obrigados a aceitar novas regras para a exploração de sua força de trabalho, principalmente a partir do “uso hiperotimizado do tempo, o que é alcançado através de sua subjetividade criativa e participativa no processo de produção. Constrangidos à pressa e ao atarefamento diário, o tempo necessário à reflexão e à pesquisa realmente inovadora é, muitas vezes, proscrito como inatividade” (p.520).

Este aspecto é trazido por uma professora que questiona os critérios utilizados para pontuação no sistema de avaliação da CAPES pois para ela, idas a congressos, coordenação de grupos de trabalho, liderança de grupos de pesquisa, além das orientações de alunos não são computadas como produtividade. Tais atividades, dentre outras não consideradas como produtividade têm um elemento em comum, pois são estreitamente vinculados à formação acadêmica.

Assim, a temporalidade do conhecimento é subjugada à temporalidade do desempenho (MAIA, 2022) e tal realidade tem impactado de forma pungente a qualidade de vida e saúde destes profissionais. Esse “mal-estar na universidade”, nas palavras de MAIA (2022), tem produzido um ambiente nocivo à produção de conhecimento e às relações interpessoais e institucionais, com grande ênfase no individualismo e competitividade, cujos efeitos à saúde são evidentes.

Criou-se na universidade um ambiente capaz de formar indivíduos gestores de seus desempenhos e responsáveis únicos por suas trajetórias, onde o agir sobre o si mesmo não depende de outro que lhe imponha uma lei estranha: só o que há é o si mesmo como formador, executor e julgador da lei – que passa a ser vista como fruto do próprio desejo: o desempenho. (MAIA, 2022, p. 123)

Nesta direção, MANCEBO (2004) questiona onde habita o autor/professor, comprimido num espaço-tempo determinado de fora, que o constrange de forma intensa a prazos exíguos e resultados encerrados em programas de avaliação. A resposta, segundo a autora, é um lugar paradoxal “capaz de provocar, em todos, um sentimento de espoliação em relação às suas vidas, especialmente à extra-universidade, mas que ao mesmo tempo, é designado como apaixonante” (p.11).

A fala de Murilo parece exemplificar o desequilíbrio entre vida profissional e pessoal

decorrente da aceleração imposta à vida acadêmica, quando afirma que existem pessoas que só vivem trabalhando, e que isso não deveria ser digno de elogio. A seu ver, ele mesmo deveria fazer outras coisas e viver com a família, ter saúde, bem-estar. Igualmente, Bernadete declara ter um ritmo de trabalho muito louco, tanto que diz não saber “o que é final de semana”. Embora esse ritmo tenha se intensificado na pandemia, ela reconhece que isso acontecia anteriormente, que esse fato acaba afetando sua vida pessoal e afirma tentar colocar limites. No esforço voltado para a autogestão em prol da manutenção ou incremento da produtividade, a professora sofre desgaste físico e psíquico pela sobrecarga de trabalho, admitindo que parte do cansaço advém justamente da tentativa de não deixar de produzir.

O esforço para manter-se produtivo, vincula-se também à preocupação com a avaliação do próprio programa de pós-graduação pela CAPES (Bosi, 2009; Bianchetti, 2006), de tal modo que a pressão sofrida, segundo uma entrevistada, é o que mais a adocece. Tivemos, igualmente, depoimentos na mesma direção, relatando cansaço mental e estresse, devido ao acúmulo de atividades, principalmente administrativas, e inclusive, processo de exaustão.

Eu sou um publicador, isso é muito triste. Ou seja, eu não, nós estamos aí com uma postura clara de publicar. Publicar, a gente quer publicar, publicar, publicar, publicar. (Murilo)

Acrescentamos a esta conjuntura as modificações impostas ao modo de trabalho acadêmico decorrente da pandemia, que colocam em cena desafios que precisaram e ainda precisam ser enfrentados pelos docentes para lidar com novas formas de ser professores-pesquisadores em um mundo digital. De fato, os efeitos à saúde a partir de 2020 com o surgimento da pandemia de COVID-19 foram relatadas pelos professores entrevistados, pela sensação de sobretrabalho em função do modo remoto percebido como muito mais cansativo. Uma professora disse que “não desliga” e no momento da entrevista relatou que estava sem tirar férias e não conseguia parar por conta das multitarefas que, a partir da pandemia, estavam sendo realizadas predominantemente de forma remota. O cansaço mental era evidente em diversas falas.

É interessante porque e eu acho que tem um lado que é muito mais cansativo mentalmente, tá? Você tem que prestar muito mais atenção e atenção a coisas que você não prestava. E ao mesmo tempo você, pelo menos, eu, como professora, tive que reinventar algumas. (Ruth)

O modo de trabalho acadêmico na pandemia trouxe desafios e aprendizados no processo de adaptação dos conteúdos propostos às plataformas digitais, bem como dos

próprios docentes. O formato *online* trouxe perdas no que diz respeito à qualidade da formação, em especial quando se valoriza a perspectiva dialógica, cuja qualidade em plataformas digitais não é comparável ao diálogo presencial. Alguns professores sentiram certo desgaste mental ou emocional nos cursos *online* devido às câmaras fechadas dos alunos. Por outro lado, a necessidade de encontrar alternativas para dar continuidade às aulas, pesquisas e orientações, interrompidas devido à pandemia, trouxe também a descoberta de novas possibilidades de educar e difundir conhecimento, uma vez que não há limites geográficos no meio virtual, como observado em outros estudos (CÂNDIDO e et al, 2021; ARACENA e ROTENBERG, 2022, no prelo).

Todo o processo de precarização e intensificação do trabalho docente, bem como seus desdobramentos, tanto na desvalorização do trabalho acadêmico como na perda de saúde dos docentes foram extensamente estudados por alguns autores aqui citados (BIANCHETTI, 2006; BIANCHETTI e MACHADO, 2009, MACHADO e BIANCHETTI, 2011; SGUISSARDI e SILVA JUNIOR, 2018; MANCEBO, 2007; 2013) e por nós confirmada por meio dos depoimentos dos professores entrevistados.

Frente a tantos pontos nevrálgicos na atividade docente, endossados por pesquisas empíricas e estudos teóricos, cabe questionar: quais mudanças seriam viáveis diante deste cenário? Seria possível vislumbrar, para além do sofrimento, escolhas que apontem para a realização, a solidariedade, a saúde?

Para responder a estes questionamentos, buscamos, a partir dos referenciais teóricos de trabalho e saúde, identificar brechas pelas quais possamos vislumbrar movimentos ou ações de resistência face aos desafios vividos pelos docentes e, portanto, no sentido da produção de saúde.

Assim, buscamos compreender a relação entre o trabalho e a saúde nos aproximando da concepção de saúde de GEORGES CANGUILHEM (2006) para quem a saúde ganha uma perspectiva ampliada, uma vez que abandona a ideia de “corpo-máquina” afirmando a saúde não como uma desregulação, mas sim com uma noção mais individual, subjetiva (CAPONI, 1997). CANGUILHEM ao abordar a saúde como capacidade de superar as infidelidades do meio, a partir de normatizações e renormatizações, se aproxima da abordagem ergológica, que concebe a atividade humana como uma trama de negociações e renegociações permanentes do trabalho prescrito, das normas e regras a respeito das ações humanas, algo que ele denomina como normas antecedentes. Tais renegociações visam “viver com saúde cada encontro com o momento presente, momento sempre misto de sedimentações históricas e de circunstâncias inéditas” (SCHWARTZ,2016; p.254).

Neste sentido, podemos pensar que em nosso agir humano, em nossos afazeres, nas atividades mais simples e corriqueiras, a vida se apresenta ao mesmo tempo misteriosa, interessante, criativa. O que caracteriza o ser humano é o constante, o permanente debate de normas com seu meio. E o que está em jogo nesse debate de normas? Ele convoca um ser histórico e social em várias dimensões.

Ao ser confrontado com o que tem a desempenhar, o trabalhador age sobre a tarefa que deve realizar naquela situação precisa, **fazendo microrregulações**. Ou seja, avalia, mensura, confronta com sua **bagagem experiencial e interpreta, tudo ao mesmo tempo**. Assunção e Lima (2005) chamam de “mágica” o que o trabalhador faz para produzir, para dar conta da situação, que nunca pode ser totalmente antecipada. “Mágica” porque ela acontece no fazer e, para se conseguir colocar em prática o que é preciso, visto que **o real nunca é igual a uma situação passada**, sempre é necessário **criar algo de novo**, mesmo que essa produção, na maioria das vezes, seja imperceptível ao próprio trabalhador. (Azeredo-Silva & Muniz, 2017, p.44).(grifo nosso)

Podemos começar a compreender a partir deste trecho de AZEREDO-SILVA e MUNIZ (2017) que há sim uma “mágica” que acontece no fazer docente, sempre novo, sempre desafiador, nunca igual ao que foi feito anteriormente. Por isso, embora existam protocolos, regimentos, normas, este conjunto de elementos não permite prever o que é a atividade em si mesma. E nesse movimento, entram sempre em ação as microrregulações que utilizam a bagagem de experiência e valores individuais e coletivos que envolvem as tomadas de decisão.

Do ponto de vista do trabalho docente, acreditamos que as atividades de ensino, pesquisa, gestão e extensão representam importante dimensão de análise. Não podemos, simplesmente, julgar as mudanças ocorridas no modo de trabalho acadêmico como boas ou ruins sem lançarmos luz sobre as situações concretas e reais do processo. Deste modo conseguiremos apreender como o indivíduo não apenas se adapta (ou “se submete), mas ao mesmo tempo, tenta recriar seu trabalho, como afirmam AZEREDO-SILVA e MUNIZ, 2017; p. 26) com base na perspectiva ergológica.

Trata-se, assim, de pensar que as experiências coletivas forjam normas situadas em dado espaço/tempo laboral, e contêm a parcela de singularidade de cada trabalhador e seus próprios valores. O corpo do indivíduo assim, converte-se em árbitro que define tais normas. O debate entre normas (as prescritas para o trabalho e as individuais) é um confronto capaz de evidenciar que na relação trabalhador/trabalho pode-se produzir novas e melhores normas. O constante debate de normas e suas renormatizações são o ponto de convergência entre CANGUILHEM e SCHWARTZ.

Podemos observar que a saúde canguilhemiana consiste também na possibilidade de enfrentar situações novas. É a possibilidade de ficar doente e se recuperar. Isso significa dizer que saúde é viver em um meio cheio de incertezas, local em que novos acontecimentos e sofrimentos surgem sem que a doença se torne um crime (CAPONI, 1997). De modo similar, o que acontece na atividade, tal como nos aponta SCHWARTZ, escapa à prescrição, é necessário olhar o que está em jogo na situação de trabalho (MUNIZ et al, 2018). SCHWARTZ (2010) ressalta a necessidade de refletir sobre a atividade de trabalho e reconhecer que trabalhadores e trabalhadoras produzem normas próprias, fazem escolhas, dentre as opções possíveis, sempre de acordo um debate de valores que são igualmente pessoais. A partir da aproximação com as ideias canguilhemianas, “SCHWARTZ compreende o *si* dentro da temática da saúde como normatividade, na produção de um meio de trabalho com valores que afirmam a vida” (MUNIZ et al., 2018, p.70).

Como tais discussões afetam ou atravessam as reflexões presentes nesta Tese? A nosso ver, compreender a atividade de trabalho docente implica, em alguma medida, acessar a experiência, esse *uso de si* por *si* (metas pessoais) e o *uso de si* pelo outro (demandas do trabalho acadêmico) e, nesse sentido identificar a dramática do uso de si em nome da ciência e da saúde de modo integral.

Tomaremos de empréstimo o conceito de “*dramática do uso de si*” (SCHWARTZ, 2007) para apontar algumas situações trazidas pelos professores nas entrevistas que demonstram modos de resistência, que nos conduzem ao debate de valores, às renormatizações e à produção de saúde, uma vez que compreendemos a saúde na perspectiva de um confronto constante com um meio que é sempre infiel. No contexto desta tese, o meio infiel se traduz nas pressões sofridas pelos docentes decorrentes da precarização e intensificação do trabalho acadêmico, traduzidas no modelo do produtivismo acadêmico.

Uma das *dramáticas* se refere às pressões do receituário produtivista. Conforme SOUZA e cols (2020), a precariedade das condições de trabalho se converte em uma estratégia de dominação que leva à subordinação individual dos trabalhadores e ao enfraquecimento dos laços coletivos de trabalho. Como reverter essa subordinação a partir da ideia de renormatização? O imperativo produtivista convoca cada docente a um confronto com o meio e daí produzir suas próprias normas.

Sob esta perspectiva, observamos uma professora que publica artigos em revistas que não têm Qualis, se identificar uma oportunidade de divulgar resultados de suas pesquisas, enquanto outra professora não se dobra à exigência de citação “encomendada” para ter seu artigo aceito. Embora, por um lado, as pressões tragam sofrimento, decorrente da

confrontação com o meio (sistema de avaliação e periódicos com condutas antiéticas) por outro lado, há certa “reacomodação” no terreno da autonomia para decidir sobre si, apesar do sistema.

Outra situação vista como uma dramática é a dificuldade, nas universidades públicas, em relação à disponibilidade de recursos. Uma professora declara “tudo o que a gente faz é resistência!”. Em um cenário de precarização das condições de trabalho docente, o “meio infiel” a constrange a “reorganizar-se” a partir do confronto entre o que ela valoriza e seus impedimentos e afirma que se não se pode estudar presencial, estuda-se remoto; se não há verba, voluntaria-se. Embora seja sacrificante, como assumiu a professora, ainda assim, sob a perspectiva ergológica e canguilhemiana, a resistência é sinal de saúde, na medida em institui novas regras para a situação enfrentada, regras estas de cunho pessoal e coletivo.

Ainda sobre as más condições de trabalho, Murilo declara que acaba “dando um jeito” para manter o negócio e “não deixar desintegrar”. Neste mesmo movimento, o professor se questiona se não deveria deixar. É neste sentido que entendemos a atualização da tarefa pelo trabalhador, traduzindo-se em uma atividade singular que tanto é uma resposta ao trabalho prescrito, como traduz o próprio indivíduo naquele meio, considerando o seu desejo de ser reconhecido e se realizar (AZEREDO-SILVA e MUNIZ, 2017). No caso deste docente, pode-se pensar que continuar trabalhando e não se aposentar, naquele dado momento, é uma decisão que mobiliza valores pessoais e coletivos e, ao mesmo tempo, no confronto com o meio acadêmico desafiador, constrói a melhor alternativa naquele determinado espaço/tempo considerando suas necessidades.

É nítido, entre alguns docentes, o esforço no sentido de resistir ao individualismo em um contexto em que todos estão sobrecarregados, que se traduz na crítica ao enfraquecimento do senso coletivo e à competição desenfreada numa arena em que todos disputam o espaço, o financiamento, o holofote, sem preocupar-se com o grupo. Inclui-se aí a desaprovação à universidade, vista como demagógica e hipócrita, pois discute criticamente o capitalismo e o neoliberalismo, mas subordina-se e reproduz suas próprias críticas.

Sobre as dificuldades de resistir ao produtivismo, TREIN e RODRIGUES (2011) afirmam que

A grande contradição que enfrentamos para resistir, agora, ao produtivismo é que fomos perdendo as articulações com os setores da sociedade que poderiam significar uma alternativa para a nossa necessidade de sermos felizes naquilo que fazemos. Assim, ficamos prisioneiros do sistema que criticamos, participamos da concorrência que condenamos, aprimoramos a avaliação que nos subjuga. Excedemo-nos nas horas de vida dedicada ao trabalho – vida morta (p.784-785).

Cabe destacar as críticas ao ideário neoliberal individualizante, que apontam para a fragilização do movimento sindical e das decisões coletivas. Constatou-se que as condições de trabalho dos docentes, a infraestrutura das universidades, a intensificação do trabalho e a produtividade acadêmica despontaram como aspectos negativos que têm contribuído para a configuração do quadro de saúde dos professores de universidades públicas. Em termos propositivos, estudos como os de SOUZA e BRITO (2012), assim como de RODRIGUES e SOUZA (2018) afirmam de modo categórico que a saúde, em particular o aporte da saúde do trabalhador, amplia a concepção sindical de condições de trabalho, podendo contribuir para a superação do senso comum e da naturalização dos processos que geram adoecimento e morte pelo trabalho.

Efetuar escolhas como formas de resistência ao meio face a valores - no caso, em relação à Educação e à Ciência – é sinal de saúde, em oposição à mera adaptação às demandas. Destacamos, assim, a importância de mudar a concepção e organização interna da ciência e da educação e como estas são produzidas na Universidade e ir além, reconfigurando igualmente a sua relação com a sociedade, investindo-se da forma dádiva (OLIVEIRA, 2014).

E, ao analisarmos a tríplice obrigação em Mauss, vislumbramos a possibilidade de interpretar o exercício da dádiva como promotor de saúde. Contribuir para a sociedade, após a longa formação como pesquisador (graduação, mestrado e doutorado), muitas vezes realizada em instituições públicas, não seria um fator que contribui para a saúde?

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso desta tese, dividimos com o leitor algumas perguntas que nos inquietavam. Buscamos, assim, respostas que pudessem trazer uma oportunidade para confrontar o imperioso poder do mercado dentro da universidade. Este momento de finalização de uma etapa é aquele em que, encontrar respostas a partir do diálogo entre o referencial teórico e o material empírico, não nos impede de continuar fazendo perguntas.

Considerando que a circulação de dons favorece vínculos sociais e alianças entre as pessoas e, tratando-se de docentes, entre eles, com os estudantes e a sociedade, nos perguntamos como o ritmo imposto pelo produtivismo acadêmico poderia afetar esta circulação? Trata-se de pensar não somente o que falta, mas também aquilo que supera os impedimentos e obstáculos ao livre fluxo do ciclo da dádiva (dar-receber-retribuir), tendo como efeito a produção de saúde. Esta pesquisa, por meio da “voz docente”, denuncia a face do produtivismo acadêmico vivenciado na Universidade e, ao mesmo tempo, nos permite vislumbrar a discussão de Mauss, uma vez que o campo da pesquisa revelou o ciclo dadivoso no meio acadêmico e a afirmação de uma visão antiutilitarista do trabalho do professor/professora.

Utilizamos o sistema dar-receber-retribuir, bem como leituras que apresentam a aplicação da teoria de Mauss à atualidade. Igualmente a pesquisa revelou tanto o viés antiutilitarista maussiano quanto a superexploração do trabalho, que nos remete à teoria marxista. Esse referencial nos pareceu adequado para interpretarmos o material a que tivemos acesso e, assim, estabelecermos um diálogo entre a dimensão do trabalho e a da saúde dos docentes.

A partir dos aspectos trazidos pelos docentes nas entrevistas, analisamos algumas categorias na perspectiva daquilo que expressavam – doação, recepção ou retribuição – no circuito de dons acadêmico. Pudemos observar o exercício da dádiva no ambiente científico/universitário em seus três momentos – dar-receber-retribuir, bem como a força hegemônica do mercado que ameaça a todo momento subverter a expressão da dádiva no ambiente acadêmico. Diante das dificuldades enfrentadas diante das exigências para o cumprimento dos critérios de avaliação com repercussões negativas na saúde, a “integridade” advinda do dar-receber-retribuir pode surgir como contraponto à lógica unicamente produtivista.

A dádiva, enquanto sistema original de trocas na sociedade, tem como fundamento o vínculo e a aliança. Neste sentido, o empobrecimento dos laços de confiança e do senso de

solidariedade potencializados pelo produtivismo acadêmico, em favor do individualismo e da competitividade, podem cindir o ciclo dádivo. Desta forma, os docentes concentram suas ações na obrigação de dar, ou seja, dão aulas demais, publicam demais, mas a qualidade pode ser afetada negativamente conforme critérios dos professores/pesquisadores, tornando-os sujeitos culpados e frustrados - por não conseguirem atingir metas impostas e, por vezes, antiéticos, por buscarem atingi-las a todo custo, por vezes artificialmente.

As implicações do Produtivismo Acadêmico na circulação de dons no trabalho docente apontam para a necessidade de compreender as práticas acadêmicas a partir da visão interacionista de Mauss, com respeito às necessidades de professores, alunos e sociedade, com base na reciprocidade. Trata-se, assim, de fortalecer a ideia de cooperação na prática científica, de modo a favorecer a produção de boas evidências que servirão como subsídios às políticas públicas e programas sociais visando à saúde e ao bem-estar da população.

O ambiente acadêmico, deste modo, é marcado pela precarização das condições de trabalho, intensificação e extensificação do trabalho acadêmico e pressão por produção, que impõem escolhas nem sempre fáceis aos docentes. Será que nesse contexto há espaço para criação e a construção de redes, de coletivos?

Ao nosso ver, a resposta pode também ser afirmativa, levando-se em consideração as microescolhas diárias possíveis que levam em conta valores de vínculo e confiança, e contrapõem-se à dimensão macropolítica, que resulta em individualismo e competitividade. E quais seriam as microescolhas ou as escolhas possíveis para os docentes diante dos desafios apontados? Quais as nossas escolhas, mecanismos de resistência, perspectivas de mudança, no sentido não só de recuperar a gratificação possível para além da remuneração material (e de reconhecimento) decorrente da inserção em uma Universidade Pública, mas da produção de nossa saúde, da saúde do corpo discente e da sociedade como um todo?

Acreditamos que a regra central da sociabilidade é a tripla obrigação. Através dela reconhecemos os outros em sua singularidade, uma vez que ela opera o reconhecimento dos outros em singularidade enquanto pessoas. O reconhecimento social corresponde ao dom verdadeiro. Mas em nossa sociedade o que seria capaz de quebrar a ideia de que somente interessa aos humanos aspectos materiais? Mauss nos apresenta de forma clara em sua obra seminal duas ideias centrais: a primeira é a de que o homem não foi sempre um animal econômico, uma vez que na origem das sociedades não havia mercado, escambo ou contrato. Existia a tripla obrigação de dar, receber e retribuir, obrigação de se mostrar generoso.

A segunda ideia é que existem nos humanos quatro motivos de ação: existe interesse individual ligado à sobrevivência, de natureza material, mas existe também o interesse pelo

outro, a curiosidade pelo outro, algo original presente nos bebês, o simultâneo interesse por si e pelo outro. Existe igualmente uma obrigação social, é preciso festejar aniversários, receber as pessoas. Temos ainda a possibilidade de agir com liberdade, mas também com imaginação e criatividade - é o que CAILLÉ chama de libercriatividade.<sup>2</sup>

O modelo neoliberal impõe uma visão monodimensional do ser humano, em que só o interesse individual importa. Com Mauss temos uma ideia pluridimensional, cuja compreensão não é difícil. Mauss mostra no *Ensaio* que não é apenas necessário que essas quatro motivações iniciais se combinem de maneiras diversas em todas as nossas ações, “é preciso que elas se misturem. Que elas se ‘hibridizem’ para evitar cair nos excessos do egoísmo, do ritualismo, da piedade sacrificial ou do *non sense*” (LANNA, 2000, p.192).

Vislumbramos, assim, uma docência antiutilitarista, uma docência experimentada como dádiva. Neste sentido, chamamos a atenção para três pontos de Mauss que aparecem em destaque em nossa investigação: i) todo trabalho é dádiva para a sociedade; a previdência social seria a materialização do reconhecimento da doação do trabalhador na forma de seguridade na cessação do trabalho, ou seja, da doação; ii) a dádiva implica tempo, crédito, dilação. A questão da temporalidade é crucial ao considerarmos o trabalho docente. Em nosso caso, pudemos perceber que há um esgarçamento do sujeito que só dá, e iii) a ética maussiana – o ideal não é dar mais do que se pede ou se pode (sacrifício), mas dar-se na atividade social, coletiva sem se sacrificar, sem opor-se às próprias crenças em termos de valores, sem se massacrar ou anular-se.

Outro achado deste estudo e que muito nos chamou atenção foi a digressão feita por CAILLÉ (2002) cujo aprofundamento poderá ampliar o campo de análise, e ainda responder algumas perguntas acerca das relações entre a dádiva e a produção de saúde. O autor cita em nota de rodapé de seu livro “Antropologia do Dom – o terceiro paradigma” que a depressão poderia ser entendida como uma dificuldade para achar um destinatário do dom. CAILLÉ afirma, ainda, que haveria doença quando aquilo que deveria ser o ciclo do dar-receber-retribuir se cinde na pessoa:

que não interagem entre si, no movimento em que pessoa pense em dar sem saber receber, nem retribuir; quer não se saiba a não ser receber ou apenas se deseje retribuir etc. Paralelamente, deve haver uma tendência igualmente patógena quando um dos móveis da ação tende a sobrepular unilateralmente os outros, quando tudo, por exemplo, se faz por dever ou por interesse, ou então ao contrário por mero ludismo e espontaneidade” (Nota rodapé, 2002, p.76).

---

<sup>2</sup> CAILLÉ, A. Ideias para renovar a democracia (com entrevista de Alain CAILLÉ). Disponível em [\(269\) Ciclo de Humanidades. Ideias para renovar a democracia \(com entrevista de Alain Caillé\) - YouTube](#) – Acesso em 30 de jun. de 2022

A nosso ver, tal proposta de compreensão do processo de saúde/adoecimento apresentada por CAILLÉ merece investigação e aprofundamento por trazer questões interessantes relativas à saúde mental, relacionando a subjetividade humana aos eventuais direcionamentos e/ou bloqueios individuais do ciclo dádivo. Assim, concluímos que o marco teórico que explica a sociabilidade humana através da circulação de dons é um campo profícuo para compreender as relações entre o trabalho e a saúde.

Estamos cientes de que há caminhos ainda a trilhar diante da realidade das universidades públicas brasileiras. Este estudo, certamente, não explorou todas as possibilidades de análise, privilegiando como referência a Teoria da Dádiva que é viva, atual e vem sendo discutida pelos intelectuais antiutilitaristas contemporâneos. No microcosmo da universidade pública, vislumbramos um modo mercantil consolidado no meio científico expresso através do produtivismo acadêmico. Ao nos debruçarmos sobre a teoria maussiana e os desdobramentos do pensamento de Mauss, na atualidade, através dos intelectuais do M.A.U.S.S. e de outros que aderiram à essa discussão, descobrimos em Mauss mais do que um acadêmico datado, cujas categorias de pensamento seriam úteis apenas a seu tempo.

O esforço deste teórico foi um “compromisso de militância” com a construção de saberes práticos adequados para favorecer relações sociais mais solidárias, como aponta MARTINS (2019; p. 188). Para este autor, o desafio foi duplo: oferecer uma teoria explicativa ampla capaz de explicar a vida social, em geral e, em segundo lugar, fomentar uma crítica teórica do utilitarismo nas sociedades contemporâneas.

No ano do aniversário de 150 anos do nascimento de MARCEL MAUSS (1852-2022), falar sobre vínculo e aliança neste momento histórico, em particular no contexto brasileiro, é extremamente significativo, e nos inspira a pensar uma sociedade solidária capaz de fazer face aos valores neoliberais preponderantes no contemporâneo.

Por fim, que possamos confirmar o quanto vivenciar no dia a dia a dádiva implicaria mais felicidade (MAUSS, 2003). O caminho a seguir seria ainda o de trocar mais e guerrear menos. Segundo LANNA (2000) “a felicidade humana não está em outra parte que não no dar e receber, no respeito mútuo e na generosidade recíproca” (p.192).

## REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, D. 2004. **Cimento não é concreto, tamborim não é pandeiro, pensamento não é dinheiro! Para onde vai a produção acadêmica?** Rio de Janeiro: Myrrha
- ANTUNES, R. 2006. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho**, 11ª edição. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas
- ARACENA, T; ROTENBERG, L. Home-office e desigualdades de gênero em docentes universitários na pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Ciências Sociais (no prelo)**
- ARAUJO, MD et al. Formas de produzir saúde no trabalho hospitalar: uma intervenção em psicologia. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2002, vol. 5, p. 37-49.
- ARAUJO, RML. **Desenvolvimento de Competências Profissionais: as incoerências de um discurso**. 207f; Tese (Doutorado em Educação). UFMG, Belo Horizonte, 2001.
- ATHAYDE, M; BRITO, J. Ergologia e clínica do trabalho. In: **Clínicas do Trabalho. Novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. Bendassolli PF, Soboll LAP (Orgs). Editora Atlas São Paulo, p. 258-281. 2011
- AZEREDO-SILVA, J.T.; MUNIZ, H.P. Atividade de trabalho humana: características e desafios para a sua compreensão. **Mnemosine** Vol.13, nº1, p. 40-58 (2017)
- BANDEIRA, N; DIAS, WCA; SCHIMIDT, MLG. Subjetividade e acidente de trabalho no contexto contemporâneo. **Psicol. Am. Lat., México**, 15. 2008
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro – São Paulo: Edição 70, 2016
- BATISTA, C.C; GOLDIM, J.R.; FRITSCHER, C. C. Bioética Clínica: Ciência e Humanidade. **Scientia Medica**, Porto Alegre: PUCRS, V. 15, N. 1, JAN./MAR. 2005
- BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. “Reféns da produtividade” sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação. 2007. **Trabalho apresentado na XXX Reunião Anual da ANPEd, 2007**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt09-3503-int.pdf> Acesso em: 28.10.2022.
- BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. Publicar & Morrer!? Análise do impacto das políticas de pesquisa e pós-graduação na constituição do tempo de trabalho dos investigadores **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 28, 2009, p. 53-69
- BLANCH-RIBAS, J. M.; CANTERA, L. La Nueva Gestión pública de universidades y hospitales. Aplicaciones e implicaciones. In E. AGULLÓ et al (Eds.). **Nuevas formas de organización del trabajo y la empleabilidad** (515-534). Oviedo: Ediuono. ISBN 978 84 8317 873 7. 2011

BOSI, A. P. A Precarização do Trabalho Docente nas Instituições de Ensino Superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educ. Sociedade**, Campinas, 28(101): p. 1503-1523, 2007.

BOSI, A. P. Avaliação como forma atualizada de dominação e intensificação do trabalho. **Revista Movimento em debate**, ano 2, 3, 2009, p. 26-37.

BORSOI, I. C. F. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, vol. 15, n. 1, 2012, p. 81-100

BERNARDO, M. H. Produtivismo e Precariedade Subjetiva na Universidade Pública: O desgaste mental dos docentes. **Psicologia & Sociedade**; 26(n. spe.), p. 129-139. 2014

BRITO, JC et al. Saúde, subjetividade e trabalho: o enfoque clínico e de gênero. **Rev. bras. Saúde ocup.**, 37 (126): 2012, p. 316-329.

CAILLÉ, A. **Antropologia do Dom: o terceiro paradigma**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002

CAILLÉ, A. (1994) O dom entre o interesse e o desinteressamento. In MARTINS, PH.; CAMPOS, R. (orgs) **Polifonia do dom**. Recife, Editora da UFPE, 2006

CAILLÉ, A. Nem Holismo, nem Individualismo Metodológicos - Marcel Mauss e o paradigma da dádiva. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** -Vol. 13 n ° 38, 1998.

CAILLÉ, A. Ideias para renovar a democracia (com entrevista de Alain CAILLÉ). Disponível em [\(269\) Ciclo de Humanidades. Ideias para renovar a democracia \(com entrevista de Alain Caillé\) - YouTube](#) – Acesso em 30 de jun. de 2022

CAMARGO JR., KENNETH, R et al. Produção intelectual em saúde coletiva: epistemologia e evidências de diferentes tradições. **Rev. Saúde Pública**, 44(3) 2010, p. 394-8

CANDIDO, MR; MARQUES, D; OLIVEIRA, VED; BIROLI, F. As Ciências Sociais na pandemia da Covid-19: rotinas de trabalho e desigualdades. **Sociologia & Antropologia**, 11: 2021, p. 31-65.

CANGUILHEM, G. Meios e normas do homem no trabalho. **Pro-posições**, Campinas, SP, 12(2-3): 2001, p. 109-121.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Editora Forense Universitária. Rio de Janeiro. 2006

CAPONI, S.: Georges Canguilhem y el estatuto epistemológico del concepto de salud. **História, Ciências, Saúde** — Manguinhos, IV (2):287-307, jul.-out. 1997.

OLIVEIRA, R. C. de. **Mauss**. São Paulo: Ática. 1979

CARDOSO SAMPAIO, R; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial: manual de aplicação**. 2021

CARLOMAGNO, M. C. & ROCHA, L.C. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica **Revista Eletrônica de Ciência Política**, vol. 7, n. 1, 2016.

CASTIEL, LD; SANZ-VALERO, J. Entre fetichismo e sobrevivência: o artigo científico é uma mercadoria acadêmica? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 12, p. 3.041-3.050, dez. 2007

CORTEZ, P. A.; SOUZA, M. V. R.; AMARAL, L. O.; SILVA, L.C.A.S. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Cadernos de Saúde Coletiva**, 25 (1): p. 113-122, 2017.

DAL ROSSO, S. A Jornada de Trabalho na Sociedade. **O Castigo de Prometeu**. São Paulo, Editora LTr. 1996.

DAL ROSSO, S. Intensidade e imaterialidade do trabalho e saúde. **Trab. educ. saúde [online]**, vol.4, n.1, p. 65-92, 2006.

DAL ROSSO, S. **Mais Trabalho! A intensidade do labor na sociedade contemporânea**. São Paulo: Boitempo, 2008.

DIAS, R.; SERAFIM, M. Comentários sobre as transformações recentes na universidade pública brasileira. **Avaliação**. Campinas. Sorocaba, SP. V.20, nº 2, jul 2015

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro. Editora Zahar, 1998.

FLICK, U. Por que pesquisa social? **Introdução à Metodologia de Pesquisa – um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013, Cap. 1 ; PP.15-28.

FLICK, U. Entrevistas. In: Flick, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3 Ed. Porto Alegre: Artmed, Cap. 13; 2009, p. 143-163

FREITAS, M.E. O Pesquisador hoje: entre o Artesanato intelectual e a produção em série. **Cad. EBAPE.BR**, v. 9, nº 4, opinião 1, Rio de Janeiro, 2011

GIBBS G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre, Artmed; 2009.

GODBOUT, J. Introdução à Dádiva. **Revista brasileira de Ciências Sociais**. Vol.13 (Nº38) Out 1998

GODBOUT, J; CAILLÉ, A. **O Espírito da Dádiva**. Rio de Janeiro. Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999

GODELIER, M. **O Enigma da Dádiva**. Lisboa. Editora Ed. 70, 1996

GOMEZ, C et al. Saúde do trabalhador: aspectos históricos, avanços e desafios no Sistema Único de Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 6, p. 1963-1970, jun. 2018

GRAEBER, D. Give It Away. The Anarchist Library, 2008. Disponível em <https://davidgraeber.org/wp-content/uploads/2008-Give-it-away.pdf>. Acesso em 31out 2022.

HAGSTROM, W. O. **The scientific community**. New York: Basic Books, 1965.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2ª edição ampliada – Petrópolis, RJ : Vozes, 2019.

HARVEY, D. 2016. **Condição Pós-Moderna. Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural.** São Paulo, SP, Edições Loyola.

IBARRA-COLADO, E. Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. **Educação e Sociedade**, 24(84) 2003, p.1059-1067.

KINGMA, S; BOERSMA, K. No Time to Spare? Time and technology. **Time & Society**, 2(2/3) 2002, p. 353-357.

LACAZ, F. A. de C. O campo Saúde do Trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 23(4) p.757-766, abr, 2007

LANNA, M. Notas sobre Marcel Mauss e o Ensaio sobre a Dádiva. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, 14: p. 173-194, jun. 2000.

LAURELL, A.C; El estudio social del proceso salud-enfermedad em America Latina. **Cuadernos Médico Sociales**, V. 37, p. 3-17, 1986.

LAVAL, C. “Les deux crises de l’éducation”. **La Revue du Mauss**, 28: 2006, p.96-115.

LEHER R. Reforma do Estado: o privado contra o público. Trabalho, Educação e Saúde, 2003; 1(2): 203-228.

LEITE, JL. Publicar ou Perecer – A esfinge do produtivismo acadêmico. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 207-215, maio/ago. 2017 ISSN 1982-0259

LOPES, J. A.V. **Viver em rede – as formas emergentes da dádiva.** Fundação Casa de Rui Barbosa. 7Letras. 2017.

LOPES, J. A.V. A teoria integracionista de Marcel Mauss. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 23, n. 58, set-dez 2021, p. 360-387.

MACHADO, A.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. **Revista de Administração de Empresas**, v. 5, n.3, p. 244-254, 2011.

MAGNELLI, A. **Marcel Mauss (1872-1950), entre Antropologia & Política** in Tema: Verbete in Blog do Sociófilo, 2017. Disponível em - [Blog do Labemus - Laboratório de estudos de teoria e mudança social](#) Acesso em 30 Jun 2021.

MAIA H. Neoliberalismo e sofrimento psíquico: o mal-estar nas universidades. Recife, **Ruptura**, 2022; 176 p.

MANCEBO, D., & LOPES, M. C. R. Trabalho docente: Compressão temporal, flexibilidade e prazer? **Revista de Educação Pública**, 13(24), 2004, p.138-152.

MANCEBO, D, MAUÉS O, CHAVES VLJ. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar, Curitiba**, 28, 2006, p. 37-53.

MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicol. Reflex. Crit.**, 20(1) 2007, p. 74-80.

MANCEBO, D. Trabalho docente e produção de conhecimento. **Psicologia & Sociedade**, 25(3), 2013, p. 519-526.

MANCEBO, D; VALE, AA; MARTINS, TB. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, 20(60) 2015, p. 31-50.

MARTINS, P. H (Org.) **A dádiva entre os modernos – Discussão sobre os fundamentos e as regras do social**. Petrópolis. Editora Vozes, 2002

MARTINS, P. H. - A sociologia de Marcel Mauss: Dádiva, simbolismo e associação. **Revista Crítica de Ciências Sociais [Online]**, 73 2005, colocado online no dia 01 outubro 2012, criado a 12 julho 2019. Disponível em <http://journals.openedition.org/rccs/954> acesso em 28 Jul 2021.

MARTINS, P. H. **Itinerários do Dom - Teoria e Sentimento**. 1ªed. Rio de Janeiro. Ateliê de Humanidades, 2019

MARX, K.. **O Capital**, Crítica da Economia Política, Livro 1. São Paulo: Boitempo Editorial, versão eletrônica, 2013.

MAURENTE, V. S. Neoliberalismo, ética e produtividade acadêmica: subjetivação e resistência em programas de pós-graduação brasileiros. **Interface (Botucatu)**. 2019; 23: e180734

MAUSS, M. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003 [1925].

MAUSS, M. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Edusp; Epu, 1974 [1925]. v.2, p.37-184.

MAUSS, M. **Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas** Ebook Kindle. Editora: Ubu Editora, 2018

MENZIES H, NEWSON J. No Time to Think. Academics' life in the globally wired university. **Time & Society** 16(1) p. 83–98, 2007.

MELLNER C, ARONSSON G, KECKLUND G, Boundary Management Preferences, Boundary Control, and Work-Life Balance among Full-Time Employed Professionals in Knowledge Intensive, Flexible Work. **Nordic journal of working life studies**. 4(4): 2014, p.7-23.

MERLO, A.R.C, LÁPIS, N.L. A saúde e os processos de trabalho no capitalismo: reflexões na interface da Psicodinâmica do Trabalho e da Sociologia do Trabalho. **Psicologia & Sociedade**; 19 (1) p. 61-68. 2007

MESSENGER, J. et al., 2017. Working anytime, anywhere: The effects on the world of work, **Eurofound. Ireland**. Retrieved from <https://policycommons.net/artifacts/1845321/working-anytime-anywhere/2590904/> on 30 Sep 2022. CID: 20.500.12592/5 bmdpt.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais)

MUNIZ, H. P; SANTORUM, K. M. T; FRANÇA, M.B. Corpo-si: a construção do conceito na obra de Yves Schwartz Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 30, n. 2, p. 69-77, maio-ago. 2018. doi: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i2/5877>

OLIVEIRA, M.B. de. Empresariamento da Universidade: as consequências nefastas do produtivismo. **Revista Adusp**, Novembro, 2019. Disponível em [www.adusp.org.br/imprensa/revista-adusp](http://www.adusp.org.br/imprensa/revista-adusp) acesso em 21/08/2022

OLIVEIRA, M B. de. A Dádiva como princípio organizador da Ciência. **Estudos Avançados** 28 (82), 2014(a)

OLIVEIRA, M.B. de. A Mercantilização da Ciência: Processos, Consequências e Alternativas. Notas de Aula - **Disciplina do Programa de Pós-graduação em Filosofia da FFLCH-USP**, (2o semestre de 2014)

OLIVEIRA, M.B. de. A Estratégia dos bônus: três pressupostos e uma consequência. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 3, p. 419-433, nov.2009/fev.2010

OLIVEIRA, M.B. de. A avaliação neoliberal na universidade e a responsabilidade social dos pesquisadores. **Scientiae Zudia**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 379-87, 2008

OLIVEIRA, A. S. D.; PEREIRA, M. de S.; LIMA, L. M. de. Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras. **Psicol. Esc. Educ**, Maringá, 21 (3): p. 609-619, 2017

PAULA, M.F.A. A perda da identidade e da autonomia da universidade brasileira no contexto do neoliberalismo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, 8 (4), 2003. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1245>. Acesso em: 5 nov. 2022.

PAULA, M.F.A. A formação universitária no brasil: concepções e influências. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, 14(1) . 2009, p. 71-84.

ROCHA, G. **Mauss & a Educação**. Coleção Pensadores & educação. Autêntica Editora; 1ª edição, 2013. Ebook.

RODRIGUES, AMS; SOUZA, KR. Trabalho e saúde de docentes de universidade pública: o ponto de vista sindical. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, 16(1) 2018, p. 221-242.

ROSA, H. From work–life to work–age balance? Acceleration, alienation, and appropriation at the workplace. In: Korunka C and Hoonakker P (eds) **The Impact of ICT on Quality of Working Life**. London: Springer. 2014, p. 43–60

ROTENBERG, L.; CARLOS, R.E.L. How social acceleration affects the work practices of academics: a study in Brazil. **German Journal of Human Resource Management-Zeitschrift fur Oersibakforschung**, v.32, 2018, p.257-270.

SABOURIN, E. **Educação, dádiva e reciprocidade: reflexões preliminares**. Disponível em [https://www.academia.edu/60592281/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_d%C3%A1diva\\_e\\_reciprocidade\\_reflex%C3%B5es\\_preliminares](https://www.academia.edu/60592281/Educa%C3%A7%C3%A3o_d%C3%A1diva_e_reciprocidade_reflex%C3%B5es_preliminares) 2008. Acesso em 03 ago 2022.

SABOURIN, E. Marcel Mauss: Da Dádiva à questão da reciprocidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - vol. 23 nº. 66. Fev/2008

SABOURIN, E. Teoria da Reciprocidade e sócio-anthropologia do desenvolvimento. in **Sociologias**, Porto Alegre, ano 16, no 36, mai/ago 2014, p. 24-51

SAFATLE, V. O que é uma normatividade vital? Saúde e doença a partir de Georges Canguilhem. In **Scientiæ zudia**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 11-27, 2011

SANTOS, B.S. **A Universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3ª edição, São Paulo: Cortez. 2011

SANTOS, LRCS, SAMPAIO, RJ. Crise social das instituições de ensino superior e a formação em saúde para o mercado. **Saúde Debate**, **41** (número especial 3), 2017, p. 277-287.

SANTOS, D. A. S et al. Reflexões sobre a saúde docente no contexto da mercantilização do ensino superior. **Rev. Docência Ens. Sup.**, v. 6, n. 1, abr. 2016, p. 159-186.

SCHERER, MDA; PIRES D; SCHWARTZ, Y. Trabalho coletivo: um desafio para a gestão em saúde. **Revista de Saúde Pública**, 43(4): 2009, p. 721-725.

SCHWARTZ, Y. Entrevista: Yves Schwartz. **Trabalho, Educação e Saúde**, 4(2): 2006, p. 457-466.

SCHWARTZ, Y; DURRIVE, L. (Orgs.). **Trabalho & Ergologia: conversas sobre atividade humana**. Rio de Janeiro: UFF, 2010.

SCHWARTZ Y. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, 9 (supl.1): 2011, p. 19-45.

SCHWARTZ, Y. Abordagem ergológica e necessidade de interfaces pluridisciplinares. **ReVEL**, edição especial n. 11, 2016. [[www.revel.inf.br](http://www.revel.inf.br)].

SENNET, R. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Tradução Marcos Santarrita. 21ª ed. Rio de Janeiro. Record, 1999.

SGUISSARDI, V. O neoliberalismo na educação superior: um programa chamado Future-se. In: ALENCAR JÚNIOR, O.; CRESPO, M.; GONÇALVES, W. (Org.). **Economia na pandemia: crise global e o impacto na economia, na política, na sociedade e no meio ambiente**. São Carlos: Diagrama Acadêmico, 2021, p. 211-244.

SGUISSARDI, V. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (orgs.). **Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte, MG: Faculdade de Educação/UFMG (CD; ISBN: 978-85-8007-007-1), 2010.

SGUISSARDI, V.S.J; REIS, J. **O trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. 2. ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SILVA, P.A. **O REUNI na UFJF: um estudo sobre os principais desafios enfrentados pelos gestores**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da

Educação Pública, 2013.

SILVA, C.O; RAMMINGER, T. O trabalho como operador de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, 19(12): 2014, 4751-4758.

SILVA, I.F.B. **As implicações do REUNI no processo de intensificação do Trabalho Docente na Educação Superior: a experiência da Universidade de Brasília. Doutorado em Política Social**, Universidade de Brasília. 2022

SILVA-JÚNIOR, J.R; FERREIRA, L.R; KATO, F.B.G. Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós-LDB. **Revista Brasileira de Educação**, 18(53): 2013, p. 435 – 499.

SLAUGHTER, S; RHOADES, G. **Academic Capitalism and the new economy: markets, State and higher education**. Baltimore. The Johns Hopkins University Press, 2004

SOUZA, K. R. et al. A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, 22 (11): 2017, p.3667-3676

TABONNI S. The Idea of Social Time in Norbert Elias. **Time & Society**, 10(1): 5-27, 2001.

TELLES, AL; ALVAREZ, D. Interfaces ergonomia-ergologia: uma discussão sobre trabalho prescrito e normas antecedentes. In: Figueiredo M, Athayde M, Brito J, Alvarez D (orgs). **Labirintos do Trabalho. Interrogações e olhares sobre o trabalho vivo**. DP&A Editora, Rio de Janeiro, 2004.

THOMPSON, EP. Time, Work-Discipline, and Industrial Capitalism. **Past & Present**, 38: 1967, p. 56-97.

VERBI. **Guia de Introdução MAXQDA**. 2019. Disponível em: [https://www.maxqda.com/wp/wp-content/uploads/sites/2/Getting-Started-MAXQDA2020\\_PBR.pdf](https://www.maxqda.com/wp/wp-content/uploads/sites/2/Getting-Started-MAXQDA2020_PBR.pdf). Acesso em 16 Jan 2022.

VERMEIR, K. Scientific research: commodities or commons? **Science & Education**, v.22, n.10, p.2485-510, 2013.

VOSTAL F. Academic life in the fast lane: The experience of time and speed in British academia. **Time & Society** 24 (1): 2015, p.171-195

YLIJOKI, O-H, HAKALA, J. **Organization**. Volume 8(2): 373–380 Copyright © 2001 SAGE

YLIJOKI O-H, MÄNTYLÄ H. Conflicting Time Perspectives in Academic Work. **Time & Society**, 12(1): 55–78, 2003.

YLIJOKI, O-H. Entangled in academic capitalism? A case-study on changing ideals and practices of university research. **Higher Education** 45: 2003, p. 307–335,

WOOD JR., T. Origens do produtivismo acadêmico e o caminho do impacto social do conhecimento. **Ensino Superior Unicamp**. 2016, p. 01-08.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

**Pesquisa de Doutorado:** Produtivismo Acadêmico x Antiutilitarismo na Ciência – uma análise da saúde e do trabalho de professores/pesquisadores da UFRJ à luz da Teoria da Dádiva.

**Pesquisadora:** Jacqueline Lima

**Sujeitos da pesquisa:** Docentes/Pesquisadores de Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) na área de Ciências Humanas e Sociais.

#### I - Questões chave:

- Como é ser professor(a) para você? Como tudo começou?
  - Há quanto tempo trabalha na UFRJ? Em qual departamento você trabalha atualmente?
  - Você conjuga atividades de gestão, ensino e pesquisa? Qual delas demanda mais de você?
  - Qual a sua percepção sobre a atividade de trabalho antes e depois da Pandemia
  - Você foi infectado pelo vírus SARS-CoV-2?
  - Perdeu alguém próximo por Covid-19?
  - Como você avalia sua saúde física e mental antes e durante a Pandemia?
  - Qual a sua avaliação sobre seu nível de Produtividade antes e durante a Pandemia.
  - No trabalho Home Office, quais estratégias utilizou ou utiliza para equilibrar atividades de trabalho e sua vida familiar/pessoal?
  - Em algum momento de sua trajetória profissional pensou em desistir? Se sim, o que o/a motivou a continuar?
  - São frequentes as dificuldades e impasses no dia a dia? De que natureza são?
  - O que significa ter sucesso na carreira acadêmica?
  - Além da remuneração, você considera que tenha ganhos de outra natureza com seu trabalho?
  - Sente-se reconhecido pelo trabalho que desempenha? Por quem? Instituição, colegas, alunos, sociedade?
- Se você tivesse total autonomia para mudar algo em seu trabalho, o que mudaria?

#### II - Dados de Identificação (perfil sociodemográfico)

Nome  
 Idade  
 Sexo  
 Situação conjugal  
 Filhos  
 Idade dos filhos  
 Onde reside e com quem  
 Vinculação Institucional

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**Ministério da Saúde**  
**FIOCRUZ**  
**Fundação Oswaldo Cruz**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar do estudo “Produtivismo Acadêmico vs. Antiutilitarismo na Ciência: análise – à luz da teoria de M. Mauss – da saúde e do trabalho de professores/pesquisadores de uma Universidade Pública do Rio de Janeiro”, que integra a pesquisa “Intensificação do trabalho, produtivismo e saúde - quais enfrentamentos e resistências, para além das queixas? Com a palavra, docentes de universidades públicas”. Este estudo é desenvolvido por Jacqueline Lopes de Lima, doutoranda do Programa de Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz, sob orientação da Dr<sup>a</sup> Lucia Rotenberg e Dr<sup>a</sup> Elvira Maciel. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto Oswaldo Cruz, Fiocruz com o CAAE: 26401019.6.0000.5248 e pelo Comitê de Ética do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho da UFRJ com o CAAE: 26401019.6.3001.5257.

O objetivo da pesquisa é investigar as expectativas e demandas dos professores/pesquisadores, identificando se o sistema de dar, receber e retribuir (dádiva) está presente nas atividades de trabalho e se influencia a saúde destes profissionais. O grupo escolhido para este estudo são os docentes de programas de pós-graduação das áreas de Ciências Humanas da Universidade. Devido ao necessário distanciamento social, sua atuação na pesquisa se dará através da participação em uma entrevista individual remota com duração aproximada de 60 minutos.

Sua participação não é obrigatória e você pode desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento. As entrevistas serão gravadas, de forma a facilitar a análise do material empírico. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de artigos científicos que serão disponibilizados a você. Além disso, você será convidado a participar de Encontros de Discussão dos Resultados. Em todas as modalidades de divulgação dos resultados você terá a garantia do sigilo e da confidencialidade dos dados. Caso você tenha alguma despesa relacionada à pesquisa, você terá o direito de ser ressarcido(a). Você não receberá qualquer pagamento por sua participação no estudo.

Pode haver algum risco de constrangimento ao expor seus sentimentos sobre o cotidiano de trabalho. Caso seja identificado algum sinal de desconforto psicológico da sua participação, a pesquisadora compromete-se a orientá-lo(a) e encaminhá-lo(a) a profissionais especializados na área de psicologia. Os benefícios de sua participação são (i) a oportunidade de refletir sobre as relações mútuas entre a sua atividade profissional e a sua saúde, assim como formas de enfrentamento das adversidades e (ii) a participação em atividades de restituição de resultados através de encontros de discussão, o que permitirá a troca de vivências e ideias com colegas de trabalho e outros pesquisadores da área da saúde do trabalhador.

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, pode entrar em contato com a pesquisadora Jacqueline Lopes de Lima – (21) 98830-0543 e caso se considere prejudicado(a) na sua dignidade e autonomia, também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - CEP Fiocruz/IOC, cujos dados de contato se encontram ao final deste documento. O Comitê de Ética é a instância que têm por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa sob padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite

os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Este Termo está assinado pelo pesquisador responsável. Você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo.

Se você concorda em participar da pesquisa nos moldes descritos, inclua sua assinatura no local indicado abaixo, e envie este documento para **jackie\_llima@posgrad.ensp.fiocruz.br**.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021

Nome do (a) participante:

Assinatura:

Nome do (a) pesquisador (a): Jacqueline Lopes de Lima

Assinatura:

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - CEP Fiocruz/IOC - Avenida Brasil, 4.036, sala 705 – Expansão, Mangueiras - Rio de Janeiro-RJ - CEP: 21.040-360 / e-mail: cepfiocruz@ioc.fiocruz.br, telefone: 21 3882-9011.

CEP UFRJ/Hospital Universitário Clementino Fraga Filho/HUCFF Faculdade de Medicina/FM R. Prof. Rodolpho Paulo Rocco, n.º 255, 7º andar, Ala E, Cidade Universitária/Ilha do Fundão, Rio de Janeiro/RJ, CEP: 21.941-913; Tel: 3938-2480

Pesquisadora Responsável: Jacqueline Lopes de Lima  
Aluna de Doutorado em Saúde Pública- Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca  
Tel: (21) 98830-0543  
Email: jackie\_llima@posgrad.ensp.fiocruz.br / jackie\_llima@yahoo.com.br

## APÊNDICE C - APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA FIOCRUZ-IOC (EMENDA)



FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -  
FIOCRUZ/IOC



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** Intensificação do trabalho, produtividade e saúde - quais enfrentamentos e resistências, para além das queixas? Com a palavra, docentes de universidades públicas

**Pesquisador:** Lúcia Rotenberg

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 26401019.6.0000.5248

**Instituição Proponente:** FUNDACAO OSWALDO CRUZ

**Patrocinador Principal:** FUNDACAO OSWALDO CRUZ

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.416.866

#### Apresentação do Projeto:

Pesquisadora informa ao CEP HGNI que devido ao distanciamento social, foi necessário substituir as entrevistas individuais por entrevistas por meio virtual.

#### Objetivo da Pesquisa:

Pesquisadora informa ao CEP HGNI que devido ao distanciamento social, foi necessário substituir as entrevistas individuais por entrevistas por meio virtual.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não se aplica.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Em virtude da pandemia de COVID-19, a pesquisadora envia emenda substituindo as entrevistas individuais por entrevistas por meio virtual. Novo TCLE foi enviado para avaliação do CEP.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_1661347\_E1.pdf

ProjetoCompleto\_EntrevistasRemotas.pdf

EmendaEntrevistaRemota\_TCLE.pdf

#### Recomendações:

Apresentar relatórios parciais (anuais) e relatório final do projeto de pesquisa é responsabilidade

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

Bairro: Manguinhos CEP: 21.040-360

UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3882-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: cepfioacruz@ioc.fiocruz.br

## APÊNDICE D - APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUCFF- UFRJ (EMENDA)

UFRJ - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO CLEMENTINO  
FRAGA FILHO DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO DE JANEIRO / HUCFF-  
UFRJ



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Intensificação do trabalho, produtivismo e saúde e quais enfrentamentos e resistências, para além das queixas? Com a palavra, docentes de universidades públicas

**Pesquisador:** Lúcia Rotenberg

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 26401019.8.3001.5257

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

**Patrocinador Principal:** FUNDACAO OSWALDO CRUZ

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.054.366

**Apresentação do Projeto:**

Protocolo 123-20 recebido em 13.5.2020.

As informações colocadas nos campos denominados "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo intitulado "PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1491041.pdf", postado em 13/05/2020.

**Introdução:**

O tempo é um símbolo social que se constituiu através do processo civilizatório. A urbanização e expansão do comércio levaram à maior "necessidade de sincronizar o número crescente de atividades, e de dispor de uma rede de referências temporais" da qual dependiam o pagamento regular de impostos, salários, e a execução de contratos (Elias, 1998). Na atualidade, há um número maior de atividades cujo encadeamento implica maior complexidade e interdependência que são reguladas por um denominador comum ao qual denominamos "tempo" (Martins, 2000: 4). Nas sociedades atuais, o tempo dedicado ao trabalho é crucial na determinação dos outros tempos

**Endereço:** Rua Prof. Rodolpho Paulo Rocco Nº255, 7º andar, Ala E  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 21.941-913  
**UF:** RJ **Município:** RIO DE JANEIRO  
**Telefone:** (21)3938-2450 **Fax:** (21)3938-2451 **E-mail:** cep@hucff.ufjf.br

## APÊNDICE E - APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUCFF- UFRJ

UFRJ - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO CLEMENTINO  
FRAGA FILHO DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO DE JANEIRO / HUCFF-  
UFRJ



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Intensificação do trabalho, produtividade e saúde - quais enfrentamentos e resistências, para além das queixas? Com a palavra, docentes de universidades públicas

**Pesquisador:** Lúcia Rotenberg

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 26401019.6.3001.5257

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

**Patrocinador Principal:** FUNDACAO OSWALDO CRUZ

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.483.856

#### Apresentação do Projeto:

Protocolo 123-20. Emenda Ec1 recebida em 24.11.2020

As informações colocadas nos campos denominados "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo intitulado

"PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1661347\_E1pdf", postado em 24/11/2020.

#### Introdução:

O tempo é um símbolo social que se constituiu através do processo civilizatório. A urbanização e expansão do comércio levaram à maior "necessidade de sincronizar o número crescente de atividades, e de dispor de uma rede de referências temporais" da qual dependiam o pagamento regular de impostos, salários, e a execução de contratos (Elias, 1998). Na atualidade, há um número maior de atividades cujo encadeamento implica maior complexidade e interdependência que são reguladas por um denominador comum ao qual denominamos "tempo" (Martins, 2000: 4). Nas sociedades atuais, o tempo dedicado ao trabalho é crucial na determinação dos outros tempos da vida (Hassan, 2003). Com a globalização da economia e o avanço das tecnologias de

**Endereço:** Rua Prof. Rodolpho Paulo Rocco N°255, 7º andar, Ala E  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 21.941-913  
**UF:** RJ **Município:** RIO DE JANEIRO  
**Telefone:** (21)3938-2480 **Fax:** (21)3938-2481 **E-mail:** cep@hucff.ufrj.br

## APÊNDICE F - SISTEMATIZAÇÃO INICIAL DAS ENTREVISTAS SEGUNDO OS NÚCLEOS DE SENTIDO

### Quadro 1

#### Trajetória, vocação, prazer e orgulho

Então acho que foi por outro lado uma vocação que se tornou muito potente em mim, e ser professor é uma parte integrante da minha existência como da minha vida. Algo que eu não consigo mais dissociar muito da minha persona, da condição de professor, é algo que eu amo fazer e algo que eu acho cada vez mais fundamental, então é isso. **(Pedro)**

Então isso tudo pra mim sempre foi muito... muito bom, né? Muito rico mesmo, assim... é algo que eu me convenci, isso foi ficando cada vez mais evidente que é isso que eu tinha na vida mesmo. Assim, é, eu fui talhado e eu tenho muito prazer mesmo dessa atividade docente, atividade de pesquisa, né? Tô incluindo aí as atividades de extensão, de estágio, esse negócio todo. **(Charles)**

Então, pra mim é, pessoalmente, é uma realização, porque realmente eu me encontrei nessa profissão, nessa vocação, e que é o que eu gosto. Eu gosto de trabalhar com ensino e pesquisa, sobretudo. Então, eu estou muito feliz. Então, essa é uma escolha muito consciente. **(Jandira)**

Sempre admirei muito os professores, desde a época de escola. Desde que eu era criança, né? [...] Quer dizer, eu acho que eu sempre quis ser professora. Sempre, sempre foi um trabalho, né, e um ofício, vamos dizer assim, que eu admirei. **(Kelly)**

Os calouros. É, então, eu não sei é uma questão assim de temperamento, eu acho. Eu gosto do que eu faço, me entrego ao que eu faço. Eu penso que nós devemos muito aos jovens. Os jovens estão, eles mais do que nós num momento muito difícil. **(Bernadete)**

Às vezes fico pensando em outras coisas que dão mais dinheiro (risos). Eu tenho colegas que trabalham o mesmo e ganham muito mais. Mas eu acho que isso é uma coisa legal que tem na universidade, tem essa riqueza, tem uma vida ali que é interessante. **(Tadeu)**

**Quadro 2****Definição como professor(a) ou pesquisador(a)**

Então, eu não consigo ver separado, eu me considero os dois [professora e pesquisadora]. Eu não posso abrir mão do ensino, seja na graduação, seja na pós-graduação, mas eu também não fico sem pesquisar. **(Alcione)**

Sempre a minha vocação foi a docência e a pesquisa. **(Bernadete)**

Cara, eu acho que nas ciências humanas, sei lá, vamos falar pelo quadradinho que eu conheço, é muito difícil eu acho dissociar muito o pesquisador do professor, eu sei que muitas pessoas dissociam, sei que muitos colegas dissociam, tanto na cabeça como na prática, mas para mim é muito difícil, eu acho que eu sou as duas coisas, eu acho que para ser um bom professor, eu tenho que ser um bom pesquisador, e para ser um bom pesquisador, eu tenho que ser um bom professor. **(Pedro)**

Eu me considero, eu não sei te dizer. Eu acho que tá junto, sabe? Eu gosto muito de orientar, sabe? Então, eu gosto muito das aulas de pós-graduação. Aula de graduação, assim, é uma parte mais de formação mesmo de base, né? Mas eu gosto muito de orientar alunos de mestrado e doutorado. Amo orientar e amo fazer pesquisa. Eu não saberia te dizer qual é a que eu gosto mais, sabe? Então, essas duas, pra mim, estão juntas. **(Jandira)**

É, eu diria que eu sou muito professor mesmo, eu adoro a sala de aula e adoro relação de orientação. **(Charles)**

Ser professor, com certeza, porque a relação com o estudante é o que dá sentido a tudo isso. Se fosse depender de colegas e de gestão, seria o oposto, sei lá, acho que eu não aguentaria. São os estudantes que fazem eu acreditar que é possível. **(Tadeu)**

E aí eu busquei a academia, mas muito mais com a vontade, o desejo, de ser pesquisadora. Muito mais do que ser professora. **(Fernanda)**

Mais professora. Eu não tenho dúvida. **(Roberta)**

Eu acho que os dois ficam, mais ou menos, no mesmo nível. Ensino e pesquisa. É um pouco mais pesquisa. Gosto mais. **(Ruth)**

**Quadro 3****Desejos, liberdade intelectual e obrigações inerentes ao cargo de Professor**

Então, quando eu entrei pra academia, eu sabia que era isso. Eu queria escrever artigo, eu queria pesquisar, eu queria. Não queria tanto dar aula, mas, enfim. Foi o que, era o que temos pra hoje. **(Fernanda)**

Ficar só pra pesquisa. Daí isso pra mim é o que a gente, todo mundo quer, né? Pelo menos lá no nosso instituto todo mundo sonha com esse dia [Risos]. Daí você tem só a pesquisa pra fazer. **(Jandira)**

Achava aquilo muito, muito legal. Gosto muito de ensinar. E depois de um tempo, claro, era difícil fazer pesquisa só com alunos de graduação. Aí, eu comecei a coorientar na pós-graduação. **(Roberta)**

Porque eu gosto muito do que eu faço. Eu gosto muito do que eu faço. Aposentada eu podia continuar sendo professora na pós-graduação. [...], mas eu gosto muito de dar aulas na graduação. Eu te disse que quando posso escolher, eu escolho. **(Bernadete)**

Eu não quero que conte ponto. Eu não quero que faça nada disso. Eu quero fazer um trabalho voluntário. Só. Eu só quero isso. Eu não quero que nada disso que eu faça vá pro Currículo Lattes. Eu não quero. Eu quero fazer uma coisa assim, só porque eu tô com vontade de fazer, sabe? Só porque eu acredito nisso. **(Kelly)**

Mas, pra mim, isso é uma coisa valiosa. Assim, pra mim, eu conseguir, entrar no texto. Aí quando eu tô, entro na pesquisa, aquilo é uma nave espacial, entendeu? Você vai. **(Fernanda)**

A qualidade não é só o que você entrega, é o que você vive, então começa a se perguntar: Faz sentido? É bom? Como você se sente sendo professor? Vai fazer sentido se tiver qualidade. **(Tadeu)**

**Quadro 4****Senso de responsabilidade, compromisso com o coletivo e com o aluno**

Eu realmente não consigo largar os meus alunos. Meus alunos são pessoas que eu invisto na formação deles. Eu invisto. Gosto, como eu falei para você. E uma vez que eu recebo lá meus alunos de estágio, de iniciação científica e mesmo depois que a gente começou, recomeçou a dar aula de graduação, eu acho que a gente tem um compromisso ali com eles de estar perto deles, né. Então, meus alunos de estágio e iniciação científica e extensão. A gente trabalhou todas as semanas da pandemia. **(Roberta)**

E eu sinto que se a gente pode ainda estar junto e ajudar a transitar, ajudar a passar a experiência de que há coisas na vida de que vale a pena lutar por elas, eu acho que o ensino, o ensino público, a universidade pública é uma delas. **(Bernadete)**

E eu evito muito fazer uma coisa que eu vejo por aí, que é sonegação de informação. Nem sempre o aluno percebe, né, mas às vezes ele tem uma aula que é pra mantê-lo na mesma situação. E não pra que ele cresça. Eu quero que os meus alunos cheguem acima de mim. **(Murilo)**

Inclusive essa coisa de orientação, de supervisão, de estar em grupo, é o que dá sentido. Até porque se eu começar a me considerar mais gestor, aí eu acho que acabou com tudo, eu acho que estou indo para uma vida fracassada de perder o corpo, perder o desejo **(Tadeu)**

Do ponto de vista ideológico, tem essas coisas, eu acho que é o que eu sei fazer, o que eu gosto de fazer, eu acho que eu sou bom fazendo. E acho que eu trago uma contribuição. **(Pedro)**

A gente se viu sem controle de nada, da saúde, do que fazer, enfim. E aí, para a minha saúde mental, mas também para os alunos que estavam em sofrimento, eu me disponibilizei. Então, eu tô trabalhando direto desde março de 2020. Eu acho que é isso, né? **(Alcione)**

E aí, quando entrou a pandemia. Eu me voltei mais pra todos os meus alunos de pós-graduação, teve várias defesas nesse período e tem várias que tão em vias de defesa. Eu botei isso muito mais como foco. **(Roberta)**

E se nós podemos contribuir com o nosso exemplo, enfim, com a nossa presença simplesmente e tal a dar algum ânimo a esses jovens, eu sinto, isso para mim é gratificante. O suficiente para que não queira me afastar. **(Bernadete)**

## Quadro 5

### Gestão da/na universidade, relações de poder, questões antiéticas

Enfim, quando eu vou pro serviço público federal e que eu assumo a gestão, não era nem tanto pela questão burocrática, mas era mais pelas relações nas reuniões com os colegas, nos cochavos que eram feitos, era muito complicado. O meu olhar era muito técnico. A escola precisa, vamos fazer assim. Mas tinha a questão dessas relações de poder. Isso era muito difícil pra mim, muito difícil pra mim. **(Alcione)**

Algo que tá muito comum hoje, né, na gestão acadêmica administrativa, de forma oficial, muitas decisões que são tomadas, a decisão nos órgãos superiores, na reitoria, nas diferentes instâncias, é um pouco assim atribuir uma certa medida da decisão às unidades. Então não se toma decisões completas, dão uma orientação e aí as unidades têm liberdade pra ver se vão fazer assim, ou assado, e, de certo modo, as unidades também têm repassado um certo grau de decisão isoladamente aos docentes. **(Charles)**

A gente está em um lugar que é público, tem que ser público, mas que precisa pensar mais nos processos de gestão de uma maneira séria. Eu acho que essa falta de seriedade com a gestão faz com que seja tão caótico, sabe? **(Tadeu)**

Então, uma angústia porque além do volume de trabalho, você não sabe o que responder e a universidade não ajudou nesse processo. [...]. A gestão da reitoria, preciso falar isso muito claramente, foi péssima. Totalmente assim: unidades, vocês definem o que vocês quiserem. **(Tadeu)**

Quando então se implementa o período letivo excepcional, o PLE, já foi numa situação um pouco...a UFRJ demorou a apresentar uma resposta para a UFRJ como um todo, o que tava acontecendo e acabou deliberando, né, pelas dificuldades ali de chegar a um encaminhamento, pela criação do PLE, que tinha um caráter eletivo, [...] não era obrigatoriamente necessário dar aula em PLE, mas o Instituto de Psicologia, por exemplo, aderiu maciçamente. **(Charles)**

Porque tem periódicos que exigem que eu mencione artigos daquele periódico pra eles aceitarem minha submissão, que é uma questão antiética e agora eu tô falando porque eu acho que isso tem que ser falado. **(Ruth)**

**Quadro 6****Falta de estrutura física e de apoio administrativo no trabalho**

Porque eu acho que a gente deveria ter espaço de trabalho adequado, na universidade, para gente poder fazer isso lá. Meu instituto, por exemplo, não tem. Se todos os professores ficarem no instituto, ao mesmo tempo, não cabem. Não tem onde sentar.

**(Ruth)**

No caso da psicologia, nós não temos espaço. Não temos uma sala pra receber um aluno. Eu não recebo professor de outro país, mas nem morto. Que é vergonhoso. Né. Eu já parei uma banca, porque eu tinha que falar rápido, porque tinha que desocupar a sala. De mestrado. É muito chato. **(Murilo)**

Então, eu carregava meu próprio projetor, meu próprio som para as aulas, levava uns 15 minutos encontrar tomada que realmente funcionasse, enfim. **(Fernanda)**

Chega a pandemia e a pandemia traz um monte de desafio para a coordenação e graduação. Além de ser muita coisa, muito trabalho, a pró-reitoria de graduação mandou um monte de formulário para a gente preencher mil vezes, não serviu para nada aqueles formulários, eles acumularam lá um monte de informação. **(Tadeu)**

Tinha que ser digital. Então, eu fiquei quebrando a cabeça, né. Uma banca de progressão, a mesma coisa. É, eu tenho que estudar o sistema, eu tenho que compreender o sistema, que se tivesse um técnico, fazia em um minuto, coisa que eu fico horas e horas e horas. Então, assim, uma mão de obra qualificada é muito cara. Pra eu ficar entrando no sistema e saber onde eu tenho que clicar. **(Charles)**

O que estão fazendo com a profissão, é absurdo. Agora em dezembro, começa o (enchimento do Sucupira). [...] O ano passado ficou de dezembro a agosto. Em julho, ainda estávamos recebendo e-mail com orientações. Quer dizer, é desumano, é um negócio desumano. E, cada vez mais, a lógica de cortar pessoal, você tem que tá indo nos sistemas. Ontem mesmo eu tive que fazer assinatura digital, que eu não fazia.

**(Murilo)**

Mas eu acho que nós professores temos sido muito sobrecarregados com funções que, em princípio, são funções de técnicos administrativos, né? Porque, por exemplo, eu como docente, eu tenho que preparar aula, né? Agora, você ter que fazer... analisar processo de aluno que tá pedindo prorrogação de tempo. Processo de aluno que quer pedir trancamento de matrícula. A gente faz parte de uma comissão que tem que fazer isso. Eu tenho que pegar processo de aluno e fazer isso. Isso pra mim é função administrativa, não é docente, né? **(Kelly)**

**Quadro 6 (continuação)****Falta de estrutura física e de apoio administrativo no trabalho**

Eu tinha que fazer muitas coisas que uma boa secretária, um bom técnico faria e não precisaria de ser doutor em neurociência para fazer aquilo, entendeu? É você pegar um doutorado em neurociências e dizer: fica aqui com essas tabelinhas. Não dá né? Porque é desperdício de tempo especializado. **(Roberta)**

A única coisa que eu canso, que eu me irrita, que me deixa bem estressada são as atividades administrativas, sabe? Isso sim. Eu procuro fazer da melhor forma possível, porque é necessário, pra ter uma vida acadêmica isso faz parte, mas é a coisa que eu menos gosto. É a coisa que eu menos gosto de fazer, que me incomoda, mas sei que é necessário, então eu faço da melhor forma possível. Mas se eu pudesse ficar sem, eu ficaria feliz, sabe? **(Jandira)**

**Quadro 7****Trabalho acadêmico na modalidade virtual**

Tô trabalhando direto, direto, direto. Qualitativamente, perdemos, óbvio, óbvio. A formação do serviço social, pelo menos na escola de serviço social na UFRJ, era dialógica. Então, ela implica um diálogo e esse diálogo ser feito através de plataformas, a qualidade não é a mesma do que estando todos no mesmo ambiente, podendo dialogar. **(Alcione)**

É bem diferente. São dois momentos muito diferentes. Eu trabalho muito mais agora do que trabalhava antes né. Muito mais horas por dia. Foram aulas online, no meu entendimento, exigem uma dedicação maior do professor. **(Bernadete)**

De pós é diferente. É uma turma menor, todo mundo de câmera aberta, ou a maioria e tem interação. De graduação é terrível. Muito, muito ruim, muito difícil, muito frustrante. E assim, é um esforço de você buscar transmitir aquilo que eu dava em sala de aula, eu fazia dinâmicas com trabalho de grupo, não sei o que. É muito diferente. E são alunos, que eu tava dando aula, do primeiro período, acabaram de entrar na universidade. **(Ruth)**

As aulas eu percebo, assim, na graduação eu acho que é ruim, sabe? Na graduação eu dou uma disciplina que ela é bem atrativa, que ela fala de movimentos sociais, traz pessoas interessantes para conversar, sabe? Então, os alunos gostam muito, mas eles estão todos de câmera fechada. Eles não reagem muito. Alguns, às vezes, tem uns que participam, outros que participam menos. Eu vejo que tem um prejuízo para alunos de graduação. **(Kelly)**

## Quadro 8

### O papel da Educação e da Universidade, gratidão, retribuição e contribuição à sociedade

A saída do país é pela educação. E pela educação superior pública, que faz extensão, então você tem extensão com jovens, você tem extensão com criança. Você tem extensão fazendo a galera pensar. A gente precisa retomar a capacidade de autonomia de pensamento próprio, pensamento crítico (**Alcione**)

E a gestão, por uma questão de até de digamos assim, se a universidade me abriu essa porta maravilhosa na minha vida, eu também tenho que dar o que a universidade necessita e às vezes não são muitos o que estão dispostos e são horas também de reuniões, horas às vezes de tentar resolver problemas, muitos e desgasta então, às vezes, são um pouco as circunstâncias que levam a gente a assumir essas responsabilidades mesmo que não seja estritamente uma vocação. (**Bernadete**)

É... eu trabalho e penso por uma lógica de agregar, de interdisciplinaridade, de crescimento, de expansão, de possibilidade de você pensar com qualidade e não em quantidade. (**Ruth**)

Mas pra mim, a minha régua é efetivamente essa, esse aspecto mais de proposição, de proposta. Tá? Ou você trazer um objeto de pesquisa novo que você nunca tinha pensado. Ou trazer um velho objeto de pesquisa, mas com um olhar diferente, alguma coisa que traga uma nova faceta, entendeu? (**Fernanda**)

Você escreve um livro e ele vai para o mundo, você não controla mais, então acho que esse tipo de relação, de construção que você cria com os alunos e com as alunas, é muito gratificante, o sentido básico da educação, a troca, o respeito aos conhecimentos, nesse caso acho que também é tirado do esquecimento, acho que historiador trabalha muito isso com a memória social, com a valorização. (**Pedro**)

Então, me tornar docente me fez repensar a forma de produção de conhecimento e também de como pensar a universidade, o papel da universidade, da sociedade. Para mim, é poder resgatar e compreender isso de uma maneira mais diversa. (**Tadeu**)

**Quadro 9****Reconhecimento, não reconhecimento e desvalorização**

Então eu acho que é isso, é ser reconhecido pelos teus pares. Isso seja através do teu trabalho mesmo, assim, eu sinto que eu me sinto realizada nesse sentido pelos meus colegas que me reconhecem como uma professora compromissada, como uma pesquisadora séria, né? E estou falando isso, assim, sem falsa modéstia. **(Jandira)**

Vem da sociedade civil, né, quando eu recebo diversos convites, por exemplo, um dos temas, por eu trabalhar a área da esfera do trabalho. Eu trabalho na sociedade capitalista neoliberal, e, fiz alguns projetos de extensão, a sociedade civil como um todo, mais me chama pra falar sobre assédio moral. **(Alcione)**

Tenho tido assim, digamos, esse reconhecimento que eu acho, essa confiança de colegas, de alunos na capacidade de gestão também e continuo, faço muita questão, de sempre continuar na docência. **(Bernadete)**

Eu tenho uma situação acadêmica e de circulação muito tranquila, muito. Eu acho que as pessoas, tanto a relação com o corpo discente, como ex-orientandos que hoje são professores, são também profissionais atuando na área, é, relações muito positivas, muito né? Recebemos constantemente sinais de que conseguimos construir relações de formação. **(Charles)**

É o fato das minhas pesquisas, meus estudos servirem de estímulo aos jovens pesquisadores, né, ao fato do que eu produzo, não é só o reconhecimento de que é uma boa produção, mas é nesse sentido de ensinar outros a pensarem e a desenvolverem. Isso é muito importante. **(Ruth)**

A valorização passa por caminhos que são caminhos das relações de poder, do estado, da sociedade como um todo, então é isso. Um investidor da bolsa tem mais valorização do que um professor universitário, mas um investidor da bolsa é mais especulador, basicamente. Então passa por questões que vão muito além, então por isso que eu digo que tem uma diferença entre reconhecimento e valorização. **(Pedro)**

Eu me sinto assim, muito realizada por um lado e muito não realizada por outro lado, no sentido do reconhecimento social. Não no reconhecimento dos pares, mas assim, o lugar de um professor com uma trajetória é muito desvalorizado, desqualificado no Brasil. E isso que eu acho que é assim, presente pra mim. **(Ruth)**

**Quadro 9 (continuação)****Reconhecimento, não reconhecimento e desvalorização**

Então, é essa questão, é que mexe muito comigo, essa desqualificação, quando você vê, por exemplo, carreiras que a pessoa fez a faculdade, ganhando muito mais do que você. Então, eu estudei quatro anos, depois mais dois anos, depois mais quatro anos, eu pesquiso e eu ganho 1/3 do que muita gente só com quatro anos ou cinco de faculdade. **(Alcione)**

Com as dores da falta de reconhecimento, dessa coisa da CAPES. Com as dores de um governo de [...]. Desculpe a expressão, né? Que a gente tem. Um governo que persegue as pessoas. Um país com muita violência. **(Kelly)**

## Quadro 10

### Significado de sucesso na carreira, reconhecimento e qualidade do trabalho

O que significa ter sucesso? É, publicar, é divulgar resultado de pesquisa, o reconhecimento dos alunos, que eu amo, quando eu vejo, né. Eu, por exemplo, eu entrei em 15, né. Então, já abri grupo de estudos, já abri alunos comigo, então, hoje eu tenho uma aluna que tá fazendo residência na USP, tem outra que passou no concurso, isso pra mim é como que se diz, marca de sucesso. **(Alcione)**

Outro ponto importante nessa atividade mais de pesquisa é ter constituído algumas reflexões, é... que também tiveram algum impacto entre os colegas e eles reconhecem como participação relevante. Então eu tive participação tanto na produção escrita, quanto participação em associações, em revistas, né? Eu fui editor de algumas revistas e colaborei para outras. **(Charles)**

Também isso, porque não adianta, a nossa profissão, o nosso reconhecimento dos pares é algo importante, mas acho que sucesso para mim[...] deveria passar por mais reconhecimento material, do que passa. Tá bom, eu sou um nome reconhecido no meu campo de estudo, eu tenho bolsa produtividade, sabe, esses mecanismos mais ou menos aferem o sucesso na carreira profissional. Acho que eu os tenho. **(Pedro)**

É importante também pra mim, por uma questão de satisfação e por motivo de ser reconhecida pelos colegas. Não vamos ser hipócritas, né? Mas não é o principal, sabe? É isso que eu te digo, tenho artigos aí em revistas que não tem Qualis nenhum, entendeu? Mas se eu tenho alguma coisa para escrever, tenho alguma coisa justamente que fecha, não tem problema não. **(Jandira)**

Eu gosto muito de ver essas minhas crias, né? De formação, aí pelo mundo e fazendo trabalhos muito bons. Tem muitos. Tem poucos agora não. Então assim, eu gosto de ver. Gosto de saber. Indico eles. **(Roberta)**

É de você irradiar conhecimento e conseguir fazer, formar novos cientistas, novos pesquisadores. **(Ruth)**

Uma pessoa realizada, que eu admiro, é isso. Quer dizer, você trazer, prestar atenção na vida social e trazer alguma coisa de positivo, não positivo tipo "ai que lindo", mas de diferente, né? Um aprofundamento desse saber que a gente tem. Então, pra mim, isso é uma pessoa realizada. **(Fernanda)**

E tem o ganho assim, dessa realização que eu falei, né, do reconhecimento, essa realização. Outro dia, falei para um orientando que eu acho que uma das coisas que traz mais satisfação pro orientador é quando seu orientando de uma certa maneira, te ultrapassa. Vai mais, vai mais além do que você foi. Isso é, pra mim, um grande ganho, quando eu vejo um orientando dando esse passo. **(Charles)**

Quadro 10 (continuação)

Significado de sucesso na carreira, reconhecimento e qualidade do trabalho

Melhores salários, com certeza, mas passa por essa relação de respeito, de reconhecimento, de alegria, por que não dizer? Com os estudantes em particular, com os colegas, bem mais com os estudantes em particular. Eu acho que eles são muito a razão de ser da nossa existência, do nosso trabalho e ter essa relação com os estudantes é, para mim, um indicador de sucesso. Que é uma palavra um pouco capciosa, mas enfim, vamos usá-la. **(Pedro)**

Eu me considero. Mas eu sei que eu não atendo aos padrões que outros considerariam, porque ter sucesso é você fazer muito, ser considerado de sucesso, atualmente, você tem que se esgoelar. **(Roberta)**

Eu considero uma pessoa realizada, primeiro, eu sou reconhecida como tendo feito um trabalho de peso, seja em que patamar for, tá? Então que tenha publicado artigos muito significativos, que tenha divulgado ou que fez, o máximo possível, né? Que tenha sinalizado inovações de alguma forma. Pode não ser, entendeu? Não inventar do nada, mas, assim, ter tateado um novo conceito ou uma nova abordagem, uma nova forma de ver. Isso, pra mim, é uma coisa muito.. é muito caro. Quer dizer, as pessoas que eu admiro são um pouco por aí. Nem tanto se elas são ou não. **(Fernanda)**

É um reconhecimento muito grande e há uma satisfação pra você, quando você pega a pessoa e a pessoa realmente cresceu profissionalmente, financeiramente, inclusive. **(Murilo)**

Como eu disse, eu sou um professor, né? (risos) É ter construído e ter colaborado na formação qualificada, crítica desse corpo discente que se tornou, então, profissionais de psicologia, né? **(Charles)**

Eu acho que não. Outros ganhos? Eu amo ser professora, eu gosto de ser professora. Eu brinco que eu fiz doutorado pra colocar professora-doutora, você vai fazer a mesma coisa, (risos). [...] suei pra cacete, quero ser reconhecida como doutora. Professora-pesquisadora, gosto disso. Isso, eu gosto desse status. **(Alcione)**

É mais com essa relação com os jovens ou às vezes não tão jovens. Tenho alunos que não são tão jovens. É, eu acho que essa compensação, pessoalmente a mim, me parece extremamente importante essa compensação. **(Bernadete)**

Os alunos, os estudantes, acho que para mim, acompanhar um aluno, aluna da graduação até um eventual doutorado, formar uma pessoa, interagir com essa pessoa, aprender com essa pessoa, professor aprende muito. Isso é impagável na verdade, me traz muita satisfação. **(Pedro)**

**Quadro 11****Modo de trabalho - intensificação, extensificação e saúde**

Teve, teve sim. E extensificação, porque onde eu tô, o trabalho me acompanha. Entendeu. Eu não consigo desligar. **(Alcione)**

No passado, por exemplo, nas atividades presenciais, quando eu comecei meu trabalho, eu tive um processo de exaustão. Por duas vezes nos primeiros anos que eu estava na UFRJ, eu terminei o ano deitado no sofá na UFRJ de exaustão, assim, eu tive que ir para o hospital, porque as pessoas ficaram muito preocupadas, e era só cansaço. **(Charles)**

Eu tenho até vergonha de dizer quantos orientandos eu tenho. Eu tenho mais do que o dobro que é permitido. Mas eu não tô sozinho, vários colegas trabalham de uma forma absurda. **(Murilo)**

Tenho lidado com  $n$  problemas que não seria exatamente, mas que então eu sinto uma carga de trabalho maior. Sem dúvida. Isso sem dúvida nenhuma. Uma demanda maior dos alunos de um acolhimento, de uma consulta, enfim, de uma presença. **(Bernadete)**

Além de preparar a aula, eu tenho que dar aula. Eu tenho que escrever artigo. Eu tenho que correr pros lugares pra publicar artigo, né? Eu tenho que estabelecer vínculos com outras instituições e colegas, tanto no Brasil, quanto fora do Brasil, que foi uma exigência da CAPES até muito recentemente, né? **(Kelly)**

E muitas demandas, essa sensação de que o que você faz, você nunca está dando conta, que é uma sensação que sempre é colocada no nosso trabalho, mas que eu acho que se ampliou nesse último período. **(Pedro)**

Mas também pode ter um cansaço, que eu tô desde 2020 nessa batida. Não, não desligo, não consigo muito desligar, né. A UFRJ, ah, entrou em recesso, mas você tem edital de pesquisa que sai no recesso, edital de extensão, você não para. Você não para. E eu não paro desde março de 2020. Então, pode ter um cansaço mental por trás. Enfim, é isso. **(Alcione)**

Eu acho que eu consegui manter a minha produtividade, dei pareceres para revistas, participei em dois capítulos de livros, tive um artigo desses capítulos de livros publicados no exterior, tive um capítulo de livro publicado na Índia inclusive num seminário. Acho que parte do cansaço também é porque justamente tentei não deixar de produzir. Então é aula, é pesquisa, é produção de artigo, é participação em eventos, é família, vida doméstica. **(Bernadete)**

**Quadro 11 (continuação)****Modo de trabalho - intensificação, extensificação e saúde**

E eu tenho um ritmo de trabalho que é muito louco, na verdade, muitas vezes, eu nem sei o que é final de semana tal. Isso mais agora na pandemia com certeza, mas também antes me acontecia de ter de, muitas vezes, ter que dedicar o final de semana para trabalhar, a terminar artigo, dar um parecer de revista, sei lá. Porque não é... não é bom. Meu companheiro se queixa muito porque de fato acaba afetando a vida pessoal. E tento... tento colocar limites. **(Bernadete)**

Então essa sensação de um sobretrabalho, né, em função do modelo remoto, foi muito presente, e isso foi muito cansativo. **(Charles)**

Você chega lá, a disciplina é de 10 em 10 minutos. O dia todo. E o que mais assusta, é que isso vai sendo visto como normal. **(Murilo)**

É interessante porque eu acho que tem um lado que é muito mais cansativo mentalmente, tá? Você tem que prestar muito mais atenção e atenção a coisas que você não prestava. E ao mesmo tempo você, pelo menos, eu, como professora, tive que reinventar algumas... **(Fernanda)**

Essa história da produtividade - pra você ter tantos pontos, pra poder permanecer no programa de pós-graduação, pra ele não perder a nota. Isso pra mim é o que mais provoca, assim, que mais me adocece. E me adocece é nesse sentido, de ficar ansiosa. Ficar nervosa. Ficar irritada. **(Kelly)**

Na parte mental, assim, é o cansaço mesmo, sabe? É o cansaço, é o stress de muita coisa. A coisa administrativa é bem stressante, mas... E, assim, né, tem momento que você não consegue mais. **(Jandira)**

Eu acho que... eu acho que a globalização e tudo, né, essa velocidade da vida e a demanda em cima das pessoas cresceu de uma maneira violenta. Violenta. É sempre todo mundo quer tudo. Quer sua alma, seu corpo, né, o trabalho quer devorar as pessoas. **(Roberta)**

## Quadro 12

### Produtividade – vocação, desconforto e impedimento à liberdade para criar

Então, dizem que eu sou meio que mosca branca. Que é meio raro, né. Eu tenho uma produção, uma produtividade boa. Então eu, eu dou aula, eu faço...eu já fiz no mínimo duas pesquisas. Eu tenho ações de extensão, projeto de extensão. **(Alcione)**

Mas, por outro lado, por exemplo, eu no ano passado trabalhei muito. Eu fiz muitas atividades online. Eu participei de uma, sendo entrevistada. Depois a gente começou a criar uma série de programas que eram transmitidos a partir daquela rede, Stream Yard, que era conectada direto no canal do Youtube. Aí a gente podia fazer programas de duas horas, de três horas, né? Aí eu passei a montar mesas de debates sobre o meu novo projeto de pesquisa [...] E comecei a convidar colegas de várias partes do Brasil pra participar dessas mesas, pra gente falar sobre o que cada um tava estudando. **(Kelly)**

Eu fui bastante produtiva, numa área que eu não era produtiva, né, obviamente. Percepção de aumento de produtividade pela necessidade de criar outros meios de passar conhecimento. Capacidade criativa acionada, produtividade aumentou. **(Fernanda)**

Então assim um pouco inadvertidamente, inesperadamente que esse ano eu termino o ano tendo submetido dois capítulos, um artigo, seis verbetes em uma enciclopédia inglesa. E acabo tendo um resultado bastante extenso. E mais duas publicações que estão em curso, em função dos convites, né, de grupo de trabalho e tal. Então isso foi, foi inesperado e surgiu dessa relação mais de grupo, né? Do que, do que a produção individualizada, produção minha, né? **(Charles)**

É difícil, porque houve uma queda, né, no meu rendimento, como pesquisadora e pensadora. Tá? **(Fernanda)**

E assim, eu não sou uma pessoa muito estratégica. Eu poderia ter sido mais estratégica, mas assim o boom da pandemia, eu já não era boa nisso. Já não era muito ágil e bonde da pandemia não me ajudou também, entendeu? Perdi muito colega meu que publicou tudo. Consegui escrever tudo durante a pandemia. **(Roberta)**

Eu sempre tive uma postura, assim, muito... é, crítica em relação a essas demandas da produção, né? Embora tenha sido produtividade em pesquisa, eu fui cientista do nosso estado, na Faperj, né, recebi vários fomentos, fui editor da revista da psicologia, recebi vários fomentos. Embora eu tenha estado efetivamente nesse mundo como demandante e tal, um mundo que exige produção e tudo o mais, eu nunca, assim, me encantei com essa ideia de sair produzindo, nunca senti muita felicidade em produzir muitas coisas não assim. Sempre achei que a produção era pra vir espontaneamente em função do que a gente vinha fazendo, né? **(Charles)**

**Quadro 12 (continuação)****Produtividade – vocação, desconforto e impedimento à liberdade para criar**

Eu acho que produtividade pode ser pensada de outra forma também, né? Os congressos que você vai, grupo de trabalho que você coordena. O grupo de pesquisa em que você é liderança. Sabe? Você tem... olha eu tenho muitos alunos que eu oriento hoje Jacqueline. E isso não conta nada como produtividade. Entendeu? Eu tenho assim, de 15 em 15 dias, eu passo assim: de duas da tarde até as sete da noite de sexta-feira. Sexta sim, sexta não, orientando alunos, eu faço uma orientação coletiva. Vai dizer que isso não é produtividade? Nossa, como não? Sabe? É muito trabalho. E isso não é reconhecido. **(Kelly)**

A gente tem muita crítica a isso e dessa obrigação. E colegas também que reclamam muito disso, assim, de fazer pontuação. Então, por exemplo, isso é uma coisa que incomoda, sabe? De ter que atingir certa pontuação. **(Jandira)**

Eu sou um publicador, isso é muito triste. Ou seja, eu não, nós estamos aí com uma postura clara de publicar. Publicar, a gente quer publicar, publicar, publicar, publicar. **(Murilo)**

O próprio crivo lá de avaliação docente para a progressão, é, atualmente, se eu publicar um artigo, conta mais do que se eu for reitor durante seis meses. É, maluquice. Não tem termo técnico, é maluquice. Reitor, em seis meses, o cara tem uma responsabilidade absurda. Ainda querem que ele produza artigo? Percebe assim, a lógica é cruel. Depois não entendem porque aqui as pessoas não querem ser gestoras. **(Murilo)**

Eu acho que pensar produtividade é muita coisa. Em termos quantitativos, nunca fui tão produtivo. Em termos qualitativos, caiu muito, como algo vital para você voltar à qualidade. Então, eu preciso desacelerar, preciso fazer menos coisas. Caiu muito e acho que é importante entender a desaceleração. Eu senti que piorou, perdi muita qualidade do que eu estava fazendo, quantidade tinha aos montes. **(Tadeu)**

### Quadro 13

#### Individualismo, visão de coletivo, modos de resistência

Então cada um cuida de si, cada um consegue seus financiamentos, cada um cuida das suas obras, tanto que tem havido evidentemente uma fragilização do movimento sindical, uma fragilização das decisões mais políticas, dos conselhos, né, os conselhos e várias dimensões administrativas da universidade, tem se tornado cada dia mais uma atividade puramente administrativa, sem decisões políticas, um esvaziamento disso tudo. **(Charles)**

Eu acho que tem uma certa perspectiva muito individualista entre os acadêmicos, talvez nas áreas biomédicas, o aprendizado do trabalho em equipe seja mais construído desde o princípio, nas humanas isso é menos recorrente. **(Pedro)**

Acho que a universidade é muito demagógica e hipócrita, ela discute capitalismo, neoliberalismo, critica e está fazendo a mesma coisa, está todo mundo competindo e querendo pegar o espaço do outro, querendo pegar o financiamento dos outros, enfim, o holofote do outro, e não se tem tanta essa preocupação de grupo e tal. **(Tadeu)**

Eu acho que ele, ele quer matar pela asfixia, como tentou fazer com a UERJ, só que não conseguiu. Porque, tudo o que a gente faz é resistência. Então, "ah, não pode ir pra lá?", vamos estudar no remoto. "Não pode fazer?", vamos fazer assim. "Não tem verba?", o aluno vem voluntário. Mas é muito sacrificante, entendeu. **(Alcione)**

Porque não tem nada, não tem condições e a gente vai fazendo, vai fazendo, vai dando um jeito, pra manter o negócio e não deixar se desintegrar. Eu, às vezes, fico na dúvida se não deveria deixar. Eu parava. Né, mas enfim. **(Murilo)**

A pandemia só aprofundou uma certa falta de unidade que tem sido implantada na universidade, por esse modelo mais neoliberal de relacionamentos em todos os níveis, né, tanto no que diz respeito ao nível plano político, assim, instituído, quanto ao cotidiano, às formas de apoio financeiro, à realidade da universidade na sua vinculação com a iniciativa privada. **(Charles)**

Eu não quero ser como alguns colegas que não fazem nada, só dão suas disciplinas e não fazem mais nada, eu realmente tenho e falo isso, eu tenho vontade de colocar essas pessoas na minha frente e falar "vamos conversar". O que pensa da vida? Qual é o seu senso coletivo de entender que você está em um departamento com colegas, com um corpo de 1000 estudantes. **(Tadeu)**