



DOCÊNCIA E SERVIÇO SOCIAL: CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE¹

SOCIAL WORK PROFESSORS: WORKING CONDITIONS AND HEALTH

Rita Lourdes Lima²

RESUMO

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa que se gestou de um esforço coletivo de várias pesquisadoras de diversas universidades (UFRN, UERN, UFAL, UFSC e UnB) em face da necessidade da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) conhecer o perfil e condições de trabalho e saúde de suas/seus filiadas/as. Objetivou, portanto, analisar as dificuldades, desafios, condições de trabalho e saúde das/os docentes dos cursos de Serviço Social presenciais no Brasil, filiados a ABEPSS. O universo das instituições filiadas a ABEPSS era de 108 unidades acadêmicas e o universo das/os docentes era de, aproximadamente, 1620. A ideia era aplicar 570 questionários, com uma amostra representativa do tipo estratificada de fração ótima. A principal dificuldade foi o não retorno de grande parte dos questionários enviados via e-mail. Diante disso, optou-se por aplicar os questionários com as/os docentes de Serviço Social de todo o Brasil, que se reuniram no XIV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS). O evento foi realizado na UFRN, em Natal (RN), de 30 de novembro a 4 de dezembro de 2014. Ao final do trabalho de coleta, tínhamos 168 questionários respondidos. Os resultados analisados, em parte, apontam um perfil docente de assistentes sociais – que foram ao ENPESS - predominantemente feminino, brancas, casadas, na faixa etária entre 31 e 60 anos, católicas, trabalhando em instituições públicas, concursadas, trabalhando frequentemente além de seus horários de trabalho, bem como em finais de

1 Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq), sob o título: Mapeando as mulheres e homens docentes em cursos predominantemente femininos: dificuldades, desafios, condições de trabalho e saúde.

2 Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

semana e feriados e com diversos problemas de saúde.

Palavras chaves: Docente. Formação. Condições de Trabalho e Saúde.

ABSTRACT

This article presents part of the results of a survey that was born a collective effort of several researchers from various universities (UFRN, UERN, UFAL, UFSC and UNB), starting of the need of the Association of Education and Research in Social Work (ABEPSS) to know the profile and working conditions and health of his affiliates. It objectified, therefore, analyze the difficulties, challenges, working conditions and health of the Professors of the Social Work courses in Brazil, affiliated to ABEPSS. The universe of institutions affiliated to ABEPSS was 108 academic units and the universe of professors was approximately 1620. The idea was to apply 570 questionnaires with a representative sample stratified of great fraction type. The main difficulty was no return of much of the questionnaires sent via e-mail. Faced with this, it was decided to apply the questionnaires with professors of the social work, which were going to the XIV National Meeting of Researchers in Social Work (ENPSS). The event was held at UFRN in Natal (RN), Brazil, from 30 November to 04 December 2014. At the end of the collection work, we had 168 completed questionnaires. The results analyzed in part shows a profile professors - which went to ENPSS - predominantly female, white, married, aged between 31 and 60 years old, Catholic, working in public institutions, approved in public tenders, working often beyond their working hours and on weekends and holidays and with various health problems.

Keywords: Professor. Formation. Conditions of the Work and Health.

Submissão - 23/03/2016

Aceite 06/08/2016

Introdução

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que objetivou analisar as dificuldades, desafios, condições de trabalho e saúde das/os docentes dos cursos de Serviço Social presenciais, filiados à Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Objetivou também aprofundar os estudos sobre relações de gênero no âmbito das universidades no Brasil. Esta pesquisa, portanto, se debruçou sobre duas temáticas entrelaçadas: condições de trabalho docente em Instituições de Ensino Superior (IES) e relações de gênero nas IES. Mediante tal escolha, esta pesquisa gestou-se de um esforço coletivo de várias pesquisadoras de diversas universidades (UFRN, UERN, UFAL, UFSC e UnB³). O universo das instituições filiadas

3 Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Santa Catarina (FSC) e Universidade de Brasília UnB).

a ABEPSS, na época da proposição da pesquisa era de 108 unidades acadêmicas e o universo das/os docentes era de, aproximadamente, 1620. A amostra proposta era representativa com 570 participantes a partir de uma amostra do tipo estratificada de fração ótima, considerando, portanto, as diversas regiões do Brasil numericamente diferentes e com realidades diferenciadas. Inúmeras dificuldades se apresentaram no decorrer da coleta de dados. A principal foi o não retorno de grande parte dos questionários enviados via e-mail. Dado a este fato, traçamos um novo plano de coleta de dados, que foi aplicar os questionários com as/os docentes que participaram do XIV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), evento promovido pela ABEPSS, que reúne docentes de Serviço Social de todo o Brasil. O evento foi realizado na UFRN, em Natal (RN), de 30 de novembro a 4 de dezembro de 2014. Ao final do trabalho de coleta, tínhamos 168 questionários respondidos⁴. As dificuldades encontradas e o término do prazo de apresentação do relatório da pesquisa, não nos permitiram ir mais adiante. Assim, optamos por trabalhar com esses questionários e analisá-los.

Os resultados encontrados e analisados, em parte, apontam um perfil docente de assistentes sociais – que foram ao ENPESS - predominantemente feminino, brancas, casadas, na faixa etária entre 31 e 60 anos, católicas, trabalhando em instituições públicas, concursadas, trabalhando frequentemente além de seus horários de trabalho, bem como em finais de semana e feriados. A maioria, apesar de não ter sofrido preconceito ou discriminação por questão de gênero, considera o ambiente universitário machista.

Para apresentar os dados a seguir, trazemos uma rápida discussão sobre a Divisão Sexual do Trabalho, mercantilização do ensino superior no Brasil e em seguida uma breve discussão dos resultados encontrados.

1 A divisão sexual do trabalho e o Serviço Social

O Brasil teve seu processo de colonização com base na religião católica e conseqüentemente teve seus valores alicerçados no imagi-

4 Como já assinalamos, a pesquisa realizou-se com parte da categoria profissional em um encontro nacional da ABEPSS. Nesse sentido, os dados não permitem generalização para os demais segmentos docentes da área que não participam de eventos do gênero.

nário judaico-ocidental cristão. Neste sentido, tal imaginário aliado a determinadas peculiaridades da formação socioeconômica brasileira, fizeram surgir e tornar-se hegemônico o modelo familiar patriarcal brasileiro, a partir do ciclo da cana-de-açúcar no Nordeste.

O modelo de família patriarcal dominante no nordeste brasileiro⁵ e a estrutura econômica de base agrária, latifundiária e escravocrata do Brasil colonial – associada a outras condições, tais como descentralização administrativa local, excessiva concentração fundiária e acentuada dispersão populacional - determinou a instalação de uma sociedade paternalista, na qual as relações de natureza pessoal se tornaram importantíssimas (OSTERNE, 2001). Desse modo, características específicas da nossa sociedade farão do homem não só o chefe da família, mas também o patriarca, o coronel, o dono do poder econômico e político. Este era o tipo de família hegemônico no Brasil do século XVI ao XIX e toda a nossa formação social derivou daí.

Com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, o modelo de família patriarcal brasileiro sofreu modificações trazidas pela nova realidade de maior desenvolvimento urbano e costumes europeus. Somou-se, posteriormente a isso, à realidade urbana, a industrialização, o fim da escravidão. Contudo, o modelo familiar nuclear, baseado agora somente no pai, mãe e filhos, não interferiu na sua matriz patriarcal, ou seja, o novo modelo incorporou o patriarcalismo ao invés de derrubá-lo.

Com o advento da modernidade⁶ surgiram movimentos que possibilitaram o questionamento e a queda de preconceitos históricos contra as mulheres. Contudo, a modernidade também se estruturou alicerçada no pensamento cristão, o que estabeleceu a permanência de inúmeras contradições em seu interior. Deste modo, o movimento feminista surgiu na modernidade e ganhou proporções mundiais lutando por sufrágio universal e posteriormente – no século XX - ampliou suas lutas.

5 A família nuclear burguesa como a conhecemos hoje só surge no século XVII.

6 Por modernidade entendemos o período histórico que começou, na Europa Ocidental, no século XVII. Consiste em uma série de transformações socioestruturais e intelectuais profundas que atingiu a maturidade primeiramente como projeto cultural, com o avanço do iluminismo, e depois como forma de vida socialmente consumada com o desenvolvimento da sociedade industrial capitalista. A modernidade trouxe a ideia de aperfeiçoamento e progresso com base na racionalidade (explicação do mundo) e na dominação da natureza, envolvendo o conceito de ruptura com a tradição (TARNAS, 2000).

O feminismo⁷, como os demais movimentos sociais atravessou momentos de crescimento e retrocesso. Pode-se assinalar a década de 1960 como um período de ascensão dos movimentos sociais em geral⁸ e o movimento feminista, à semelhança dos demais, teve seu ápice nas décadas de 1960 e 1970. É desse período uma grande variedade de fenômenos que expressaram a rejeição das mulheres feministas ao modelo tradicional de mulher. Cresciam em todo mundo, as manifestações maciças exigindo mudanças na legislação, que se concretizaram em numerosos países entre 1970 e 1980 (ERGAS, 1991).

Assim, com a ocupação crescente do espaço público pelas mulheres, as reivindicações vão se ampliando e estabelecendo o direito ao aborto, ao divórcio, ao livre exercício da sexualidade, etc. (TOSCANO, GOLDENBERG, 1992)⁹. Com o crescimento do movimento feminista, ele passa a chamar a atenção do mundo e, então, se torna objeto de estudo acadêmico já a partir da década de 1960.

A expansão do movimento feminista mostrou que as mulheres, ao mesmo tempo em que têm uma identidade social que as unifica enquanto mulheres, têm também sua identidade construída em torno de outros elementos que as diferenciam: a orientação sexual, a raça/etnia, a classe social, a cultura de seus respectivos países, a ideologia política, e finalmente, a corrente do feminismo que defendem. Assim, junto com o movimento feminista cresceu também a discussão na academia e foram surgindo diversas correntes em seu interior.

Nestas diferentes perspectivas, sempre ocuparam lugar de destaque as discussões sobre a relação produção-reprodução. Há os que defendem que a esfera doméstica está sobre determinada pela produção de bens e serviços (algumas abordagens marxistas); outros apontam que a vida familiar, afetiva, maternagem e sexualidade con-

7 “O feminismo [...] indica historicamente conjuntos variados de teorias e práticas centradas em volta da constituição e da legitimação dos interesses das mulheres. Nesta perspectiva, o feminismo é mais uma questão histórica do que uma questão de definição.” (ERGAS, 1991, p. 588).

8 Este é o período dos questionamentos a todas as formas de controle – movimento hippie, minissaias, revoluções sociais e políticas, invenção da pílula anticoncepcional, etc.

9 As conquistas dos movimentos feministas vão ter especificidades em cada país. Na França, por exemplo, a legalização do divórcio se deu em 1792, mas o direito de voto somente em 1944. No Brasil, o direito de voto é reconhecido em 1932 e o divórcio bem tardiamente, em 1977.

dicionam a forma de uso e controle da força de trabalho feminina e há àqueles que tentam romper com este raciocínio de causalidade unilateral, estabelecendo a múltipla e mútua influência entre produção e reprodução.

De todas estas, concordamos com a postura marxista, apesar das críticas feitas a seu suposto “reducionismo econômico”. A nosso ver, a grande contribuição das abordagens marxistas é o contínuo chamamento de nossa atenção à relação dos fenômenos com a organização social, afirmando que, homens e mulheres são, antes de tudo, seres sociais e, como tais, condicionados histórico e socialmente, portanto, nossos valores, preconceitos, construção identitária, nossa forma de agir e sentir, são produtos sociais. Neste sentido, a produção e reprodução formam um só e único processo, no qual há mútua e múltipla influência¹⁰. Desse modo, a realidade é um processo de vir a ser permanente e suas transformações se dão histórica e socialmente, tendo como fundamento a práxis humana. Assim, por meio dela, os homens e as mulheres transformam a realidade, ao mesmo tempo em que são transformados por ela (MARX, [1969?]). Deste modo, todos os domínios da vida humana formam uma totalidade dialética contraditória que interagem entre si modificando-se e modificando os seres humanos neste processo.

Nesta perspectiva, “[...] a representação é a subjetivação da objetividade que, na condição de mola propulsora da ação, volta para o mundo da objetividade.” (SAFFIOTI, 2000, p. 74). A nosso ver, portanto, a relação entre feminismo e marxismo é salutar e enfatiza uma perspectiva teórica que se recusa a separar a materialidade da vida do seu significado.

Apesar da complexidade das relações sociais e dos múltiplos elementos nelas envolvidos, a explicação hegemônica e dominante do mundo a simplifica e dicotomiza diversos níveis da realidade (pobre/rico, alto/baixo, homem/mulher, branco/negro, produção/reprodução, público/privado, entre outras). Nesse processo dicotômico,

¹⁰ É mister, entretanto, assinalar que prevaleceu em muitas análises marxistas a ausência de um enfoque mais aprofundado sobre o impacto da subjetividade e das representações na construção do social, estabelecendo por vezes, um vínculo excessivamente mecânico entre a base econômica e modificações nos valores e padrões culturais (ARAÚJO, 2000). Contudo, é um erro, também, a ênfase na dimensão subjetiva das relações de poder entre homens e mulheres, desvinculada da sua base material que lhe dá sustentação.

coube ao homem o espaço da produção e do domínio público e à mulher, o espaço da reprodução e a esfera privada. Desse modo, as “escolhas” profissionais feitas pelo indivíduo se encontram ligadas também às construções sociais feitas acerca dos gêneros.

Ora, as questões ligadas às escolhas profissionais e à divisão do trabalho social¹¹ entre homens e mulheres passaram a preocupar uma parte das estudiosas feministas e isto as levou a estudar particularmente o mundo do trabalho, no que se referiam as desigualdades entre homens e mulheres (diferenças salariais, profissões masculinas e femininas, diferentes condições de trabalho, etc.). Tais estudos se dedicam à divisão sexual do trabalho.

O termo divisão sexual do trabalho é utilizado na linguagem sociológica com acepções muito diferentes, contudo ela remete comumente a uma abordagem descritivo-explicativa, na qual se mostra que há uma diferenciação entre os sexos nas atividades sociais, tentando encontrar explicações para as permanências ou modificações que se dão na divisão do trabalho social entre os sexos¹².

Acerca da Divisão Sexual do trabalho Kergoat (1984, p. 280-281) assinala:

A divisão sexual do trabalho é sempre indissociável das relações sociais entre homens e mulheres, que são relações desiguais, hierarquizadas, assimétricas e antagônicas. [...] a divisão sexual do trabalho é sempre estruturada por um princípio hierárquico: o trabalho masculino tem sempre um valor superior ao trabalho feminino (Tradução nossa).

Os estudos sobre divisão sexual do trabalho se multiplicaram e mostraram interessantes considerações. A desvalorização do trabalho feminino e a valorização do trabalho masculino expressa claramente na diferença salarial e menos claramente - mas perceptível da mesma forma - no *status* social atribuído à profissão deram-se desde o momento em que as mulheres começaram a ocupar o mercado de trabalho. Assim, ao longo do século XX e, ainda no século XXI, a divi-

11 A divisão social do trabalho primária (trabalho manual/trabalho intelectual) vai estabelecendo uma realidade contraditória, formada por unidade de contrários.

12 Aqui utilizaremos o termo trabalho no seu sentido mais abrangente, ou seja, significando tanto a inserção no mercado formal ou informal, como o trabalho doméstico.

ção sexual do trabalho persiste, modificaram-se suas formas, mas ela continua presente, atuante, segregadora.

Fonseca (2000, p. 93) ao estudar a divisão sexual do trabalho em duas fábricas no Brasil, afirma: “No tocante à área de *assistência social*, observa-se que a mesma se conserva como ‘gueto’ ocupacional de mulheres [...]” (grifos nossos).

Assim, mesmo hoje, com todas as conquistas sociais das mulheres e com as últimas modificações no mundo do trabalho - empobrecimento, competitividade, aumento da escolaridade, redução da taxa de fecundidade -, na divisão sexual do trabalho, permanece ainda uma forte tendência à ocupação por sexos, ou seja, algumas profissões – apesar de já haver sinais de mudanças em seu interior – permanecem como “masculinas” ou “femininas” (HIRATA, 2010).

Desse modo, o Serviço Social - como profissão predominantemente feminina, com público usuário majoritariamente feminino e com ações voltadas às expressões da questão social que são mediadas por questões de classe social, gênero, raça/etnia e orientação sexual - precisa, necessariamente, considerar tais discussões e considerar que a conjuntura atual, de crise estrutural do capitalismo, traz dificuldades ainda maiores para mulheres, e mais ainda se são negras e lésbicas. É importante, portanto, considerar essas mediações, ao discutir a atual conjuntura na educação brasileira.

2 Considerações sobre a mercantilização da educação na contrarreforma do Estado

O desenvolvimento da educação superior brasileira é permeado pelas relações políticas, sociais e econômicas que configuram o capitalismo. A partir dos anos 90 do século XX no Brasil e, mais especificamente, a partir dos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-1998 e 1999-2003), inicia-se uma série de contrarreformas no âmbito de Estado brasileiro.

No caso da educação, o governo de FHC ampliou o acesso à educação superior, voltado principalmente para os cursos de curta duração e cursos a distância. Além disso, procurou efetivar a privatização interna das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, por meio da oferta de serviços educacionais, com a parceria entre públi-

co-privado, com empresas pagando professores e técnicos para a realização de cursos e consultorias e a oferta de cursos pagos de pós-graduação *lato sensu* (LIMA, 2013). Tais medidas passam a ser apresentadas à época como a capacidade que devem ter as universidades brasileiras de angariarem recursos para seus projetos. Nesse sentido, os recursos destinados as instituições públicas diminuíram consideravelmente, sob o argumento que elas deveriam saber “vender ao mercado” seus projetos e produtos. Isso evidencia o direcionamento e a proposta de re-funcionalização da educação voltada para o mercado. Ressalte-se o prejuízo de tal proposta para áreas pelas quais o mercado não se interessa ou tem um interesse menor, a exemplo da área social e das áreas que adotam análises críticas ante à lógica mercantil dominante.

Já no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) adotou-se uma série de políticas voltadas à expansão do ensino superior, com a finalidade de atender as exigências dos organismos mundiais, principalmente as do Banco Mundial (LIMA, 2013). Uma delas foi o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), institucionalizado pela Lei n. 11.096, em 2005, o qual consiste na concessão de bolsas, integral ou parcial, para que os discentes ingressem em universidades privadas, a partir do desempenho dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além disso, são concedidas isenções às instituições privadas que aderem ao programa. Instituiu-se também o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), através do qual o governo federal ampara financeiramente, ao longo do curso superior, os discentes que fazem o curso em instituições privadas, tendo como contrapartida o pagamento posterior do empréstimo, ao término do curso.

Outra medida foi a implantação, pelo do Decreto nº 6.096, de 2007, do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). O REUNI se propõe o aumento do número de vagas de ingressantes, ampliação do número de cursos noturnos, reestruturação acadêmico-curricular, diminuição da taxa de evasão e ocupação de vagas ociosas. Contudo, as universidades públicas só receberiam os recursos destinados ao programa, se aderissem ao referido programa.

Todas as medidas de expansão estão fundamentadas em alguns pressupostos impossíveis de serem escamoteados: o incentivo aos cursos das denominadas “áreas duras”, - Tecnologia e Exatas -;

ampliação das IES privadas; exigência cada vez maior de produtivismo acadêmico dos docentes e discentes; incentivo aos cursos de curta duração; ampliação dos cursos a distância; aumento da quantidade de vagas do ensino superior; financiamento público indireto ao setor privado; incentivo a rapidez da conclusão e aligeiramento dos cursos de graduação e pós-graduação, dentre outras.

De acordo com o Censo da Educação de 2012, o número de matrículas no Ensino Superior em 1980 ultrapassava um pouco mais de um milhão; já em 2012 as matrículas eram de aproximadamente 7 milhões. Ainda se baseando no mesmo documento, observa-se que dos sete milhões de matriculados nas IES, 73% pertencem ao ensino privado, enquanto 27% são do ensino público (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012). Estes dados mostram como tais medidas têm impactado no Ensino Superior brasileiro. Ou seja, de fato conseguiu-se elevar a quantidade de matrículas nas IES, entretanto, observa-se que esse quadro de matriculados tem ampla maioria destinada às instituições privadas, mostrando um claro descompromisso com a educação superior pública e gratuita.

Assim, o Estado acaba por contribuir com a lucratividade das instituições do ensino superior privado, em detrimento de um maior investimento nas IES públicas e acaba por se desobrigar com este setor. Desse modo, os docentes das instituições públicas são obrigados a trabalharem cada vez mais para mostrar produtividade e, assim, puderem concorrer aos inúmeros editais, uma vez que os recursos se destinam, prioritariamente, aqueles que mostram maior produção. Ao mesmo tempo, por vezes, o acesso aos recursos para a infraestrutura das IES também só é possível através dos editais, sobrecarregando, sobremaneira, os docentes que se encontram em cargos de gestão. Assim, as IES públicas brasileiras têm sido submetidas à lógica do mercado em todas as suas dimensões, e tem sido difícil encontrar, em seu meio, reflexões críticas a essa lógica destrutiva.

Nesta direção têm proliferado no Brasil os cursos de educação a distância (EAD), os cursos sequenciais, as graduações tecnológicas entre outras iniciativas, que tem na economia de recursos e tempo suas principais justificativas, apesar do discurso ideológico de “democratização” do acesso ao conhecimento. Tal “democratização” tem se dado, prioritariamente, através do aumento do número de vagas no ensino superior nas instituições privadas – financiadas com recursos públicos – e do crescimento desordenado do ensino a distância,

que tem trazido forte rebatimento na qualidade do ensino ministrado aos discentes formados nesta modalidade de ensino.

O aligeiramento do processo formativo, sua submissão à lógica empresarial e competitiva, as “parcerias” público-privadas, com ênfase no mercado como fonte de recursos para financiar projetos dos docentes das universidades públicas, têm sido alvo de debates acalorados entre os defensores deste projeto e os que defendem mais recursos para a universidade pública apostando no ensino público, gratuito, de qualidade e autônomo¹³. Por ora, resta-nos assinalar que nos somamos aos que se preocupam com os rumos que veem sendo dados à educação em nosso país, conscientes de que conhecimento crítico e autônomo só se constrói com tempo e recursos e, nesse sentido, não se concebe uma formação de ensino superior submetida a lógica do custo-benefício, da competitividade e do aligeiramento e que é obrigada a mendigar recursos para suas pesquisas no mercado¹⁴.

No que se refere especificamente aos cursos de graduação presenciais de Serviço Social no Brasil, esses seguem as diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social, aprovados na assembleia geral extraordinária da ABEPSS, em 1996. Tais diretrizes estabelecem três eixos básicos, sob os quais devem se estruturar os cursos de Serviço Social no Brasil. Tais eixos, que são interdependentes e não hierárquicos, servem como elementos norteadores para organizar o processo de formação profissional. (LIMA, 2014.).

As diretrizes curriculares foram aprovadas pelo MEC em 2001, mas sofreram uma forte descaracterização, uma vez que sofreram cortes que comprometeram o projeto original, especificamente no que se refere à direção social da formação profissional e aos conhecimentos e habilidades preconizados e considerados, pela categoria profissional, essenciais ao desempenho do assistente social. (IAMA-MOTO, 2007).

Deste modo, o conteúdo da formação passou a ser submetido

13 Há inúmeros artigos e publicações discutindo estas questões a partir da perspectiva de defesa da universidade pública, gratuita e autônoma. Ver, entre outros, Iamamoto (2007) e PUC Viva (2009).

14 Saliente-se que a lógica de captação de recursos no mercado termina privilegiando setores estratégicos para o capital, uma vez que este não se interessa por algo que não vai lhe dar retorno financeiro posteriormente. Nesse sentido, as ações sociais e ecológicas do empresariado são simplesmente estratégias de marketing.

à livre iniciativa das unidades de ensino, desde que preservados os eixos estruturantes assinalados anteriormente. Essa livre iniciativa, em um contexto educacional, no qual se privilegia uma lógica mercantil e empresarial baseada na “lei” do custo/benefício, é extremamente preocupante para a formação profissional. Tal lógica - cujas raízes devem ser buscadas no forte processo de construção de um discurso hegemônico em torno das “virtudes” do mercado e satanização dos serviços estatais¹⁵ - enfatiza a agilidade, eficiência, equilíbrio financeiro e flexibilidade das unidades. Ao enfatizar tais elementos privilegia-se uma lógica na qual o treinamento, a transmissão de conhecimentos e o adiestramento tomam o lugar do conhecimento crítico e reflexivo, que exige tempo para se construir e que têm na pesquisa e produção do conhecimento suas principais fontes (IAMAMOTO, 2007).

3 Considerações sobre a perspectiva teórico-metodológica adotada, dificuldades encontrada e a análise dos dados

A pesquisa foi realizada entre o primeiro semestre de 2013 até o primeiro semestre de 2015. Para fazer o contato com os docentes foi necessário inicialmente fazer um levantamento dos contatos de e-mail, telefone e regional dos professores associados à Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Ao mesmo tempo, líamos bibliografia sobre as temáticas, elaboramos o instrumento de coleta e aplicamos o pré-teste. Em seguida submetemos ao comitê de ética em pesquisa da UFRN e esperamos de novembro de 2013 a maio de 2014 pela sua aprovação.

A partir de maio de 2014, iniciamos o envio dos questionários com os respectivos Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) às diversas regionais da ABEPSS e solicitamos a ajuda das vice-presidentes e coordenadoras de cada regional da ABEPSS¹⁶, no sentido de solicitar e incentivar a colaboração dos docentes.

Enviamos cerca de 300 e-mails para os/as docentes apresentando a pesquisa e solicitando colaboração. Desses, cerca de 30 retor-

¹⁵ Este processo inicia-se no Brasil nos anos 90 do século XX, no governo do presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), contudo, como já assinalamos, torna-se hegemônico a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003).

¹⁶ A ABEPSS tem 6 regionais, a saber: Norte, Nordeste, Leste, Centro-Oeste, Sul I e Sul II. Maiores detalhes verificar em ABEPSS, 2016.

naram por endereço eletrônico errado e 170 responderam que concordavam com a participação. Pensando nesses obstáculos, demos continuidade ao envio dos questionários e foram recebidos nessa época 64 questionários respondidos.

Como alternativa para enfrentar a dificuldade do retorno dos questionários via e-mail, aproveitou-se a oportunidade de encontrar vários docentes no XIV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, que ocorreu em Natal durante o período de 30 de novembro a 4 de dezembro de 2014. No referido evento inscreveram-se 1721. Desses 372 eram alunos de graduação e 1349 eram profissionais ou professores. Entregamos cerca de 1000 questionários aos participantes, solicitando a colaboração somente dos/as professores/as. Portanto, quem não fosse docente deveria devolver o questionário.

Consideramos que, diante dos problemas enfrentados na devolução dos questionários, essa era a melhor estratégia a ser adotada naquele momento. Assim, após o final do evento conseguimos o somatório de 168 questionários respondidos, conforme apresentamos a seguir.

4 Apresentação de parte dos resultados encontrados

4.1 Perfil das/os docentes

Ao final da pesquisa obteve-se a participação de 168 professores, dos quais, 50 eram da Regional Nordeste; 17 da Centro-Oeste; 38 da Leste; 19 da Norte; 22 da Sul I; 19 da Sul II e 3 que não sabiam responder a qual Regional faziam parte.

O questionário encontrava-se dividido em três eixos, a saber: Perfil socioeconômico e cultural; Dados institucionais; e Condições de trabalho docente (infraestrutura, instrumentos e aspectos pedagógicos).

Acerca do perfil socioeconômico, 88% dos participantes são do sexo feminino, 11,4% do sexo masculino e 0,6% não responderam à questão. Tal dado corrobora que a predominância feminina na profissão permanece um dado inquestionável, mostrando que a Divisão Sexual do Trabalho na sociedade ainda se faz presente, encaminhando as mulheres para as profissões relacionadas ao cuidado, ao amor, à

caridade, à educação, etc. Apesar do Serviço Social, a partir dos anos 60 do século XX, ter iniciado o rompimento com uma visão conservadora acerca da profissão e da representação de gênero, a sociedade permaneceu associando a figura feminina a algumas tarefas e profissões.

No que diz respeito à raça/etnia 46,5% dos participantes se autodeclararam branco; 9,5% preto; 19% pardo; 1,2% amarelo; 1,7% outro; 22,1% não se aplicam¹⁷. O que se observa é que nessa pequena amostra quase a metade dos entrevistados se autodeclararam brancos (46,5%), seguidos dos que se autodeclararam negros (28,5%). Contudo, observa-se um número elevado de pessoas que optaram por não responder à questão (22,1%).

A faixa etária dos/as professores/as que contribuíram com a pesquisa apresentou a seguinte configuração: de 21 a 30 anos, 9,5% dos entrevistados; de 31 a 40 anos, 31,5%; 41 a 50 anos, 24,4%; 51 a 60 anos, 21,6%; 61 anos ou mais, 6,5%; e 2,4%, não se aplicam. Tem-se, portanto, a maioria dos profissionais, concentrados entre 31 a 60 anos (81,6%), mas se observa ainda que a maior parte dos profissionais entrevistados se encontra na faixa de 31 a 40 anos, demonstrando um perfil relativamente jovem dos profissionais que participam do encontro, sendo seguidos de perto pelos que estão 41 e 50 anos e em seguida pelos que têm entre 51 e 60 anos.

Em relação ao estado civil dos/as entrevistados/as temos o seguinte perfil:

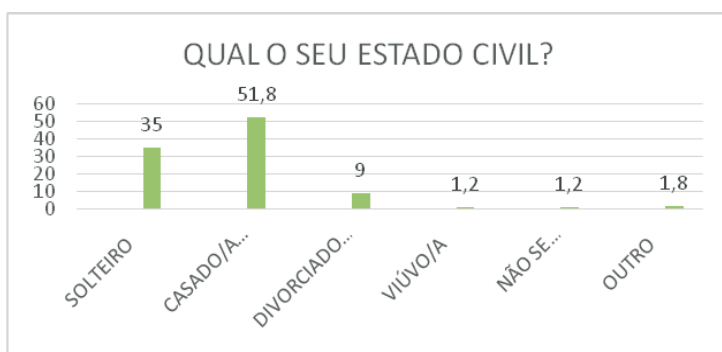


Gráfico 1 – Estado Civil dos/as entrevistados/as

¹⁷ Ao longo da explicitação dos dados obtidos será colocada a alternativa “não se aplica” referindo-se aos questionários que não marcaram nenhuma das opções sugeridas nas questões.

Fonte: O autor.

A predominância entre os profissionais, com mais de 51%, é de profissionais casados ou em união estável, sendo seguida por 35% de profissionais solteiros. Em relação aos filhos, 51,8% declararam ter filhos; 46,4% não; e 1,8% não se aplicam. Dos que têm filhos, 41,5% dos participantes informaram ter somente 1 filho; 41,5% afirmaram ter 2 filhos; e 16% afirmaram ter 3 filhos ou mais. Em relação à quantidade de horas dedicadas ao trabalho doméstico, considerando que a maioria das entrevistadas são mulheres, observamos que, se retirarmos os que não sabem responder ou não responderam, 72% das profissionais dedicam horas do seu tempo diário a realização de tarefas domésticas: 47% entre 1 e 2 horas e 25% entre 3 e 4 horas. Esse dado mostra que a maioria das entrevistadas conta com a ajuda de algum empregado doméstico para realização das atividades, uma vez que não é possível dar conta das atividades domésticas em tão pouco tempo.

A religião que ainda tem maior percentual de profissionais entre as entrevistadas é a Católica (38%), sendo seguida, das docentes que responderam que não têm religião (25%); 19,8% não responderam à questão; 7,7% declararam seguir o espiritismo; 6,5% colocaram que tinha outra religião; e 3% indicaram ser protestante. O que nos chama atenção nessa questão, entre as docentes entrevistadas, é o número elevado de profissionais que se declararam sem religião. Acreditamos que esse dado já mostra certa modificação no perfil profissional, que de profissão católica em suas origens, passa por um processo de laicização e na contemporaneidade defende em seu projeto Ético-Político (PEP), o Estado laico e o direito dos indivíduos serem autônomos e livres em todos os sentidos, inclusive no direito a não ter nenhuma crença.

4.2 Dados institucionais

No eixo sobre Dados institucionais foi assinalado que 70,8% dos participantes trabalham em instituição pública (federal ou estadual); 26,8 em instituição privada; 1,8% não responderam à questão e 0,6% não se aplicam, conforme visualizado no gráfico a seguir:

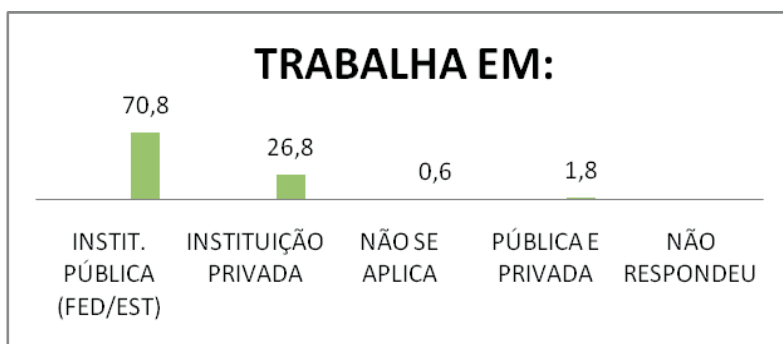


Gráfico 2 – Vínculo institucional das docentes entrevistadas

Fonte: O autor.

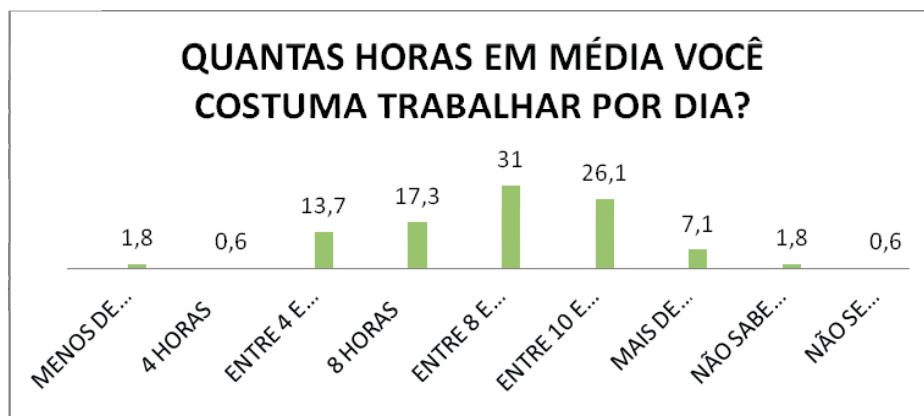


Gráfico 3 – Horas de trabalho diárias

Fonte: O autor.

O que se percebe no gráfico acima é que 74,4% trabalham entre 8 e 15 horas e desses 57,1% trabalham mais que 8 horas diárias. Tal dado já mostra o grau de crescente sobrecarga de trabalho docente seja em instituição pública ou privada.

4.3 Condições de trabalho e saúde

Dando continuidade à discussão das condições de trabalho buscou-se conhecer como estava a sobrecarga de trabalho docente

nos finais de semana, feriados, e no que se refere a prazos e metas a serem cumpridas. Das entrevistadas, 96,4% trabalham também nos fins de semana e em feriados e 84,4% têm a impressão que seu tempo nunca é suficiente para as demandas cotidianas.

Os dados apresentados anteriormente falam por si só. A maioria esmagadora das docentes tem trabalhado fora do horário do trabalho, em fins de semana e tem se sentido pressionado por prazos e metas a cumprir. Todo esse quadro de sobrecarga tem tido com consequência o processo de adoecimento crescente das profissionais.

Assim, quando perguntados se têm problemas de saúde que exigem tratamento regular, 52,38% dos docentes responderam que não, mas 44,64% responderam que sim. Dentre os que assinalaram que precisam de tratamento regular para saúde, foi solicitado especificar quais doenças. A lista das doenças citadas foi imensa e conseguimos categorizá-las em 7 grupos principais, a saber:

- Problemas respiratórios (alergias, asma...) – 9,4%
- Problemas ósseos – 16%
- Diabetes e Hipertensão – 21,3%
- Ansiedade, fobias, depressão e doenças psicossomáticas em geral - 12%

Por fim, perguntamos aos docentes acerca do machismo, preconceito no âmbito da vida acadêmica. Nenhum deles relatou ter sofrido algum processo de preconceito ou discriminação, contudo, a maioria considera que há preconceito contra o Serviço Social na própria UFA, bem como consideram o ambiente universitário machista (60,7%).

Considerações Finais

Até o momento, não nos foi possível analisar adequadamente todos os dados que coletamos. Apresentamos aqui somente parte dos resultados encontrados e, mesmo assim, achamos necessário realizar uma análise mais profunda e qualificada desses dados apresentados anteriormente. Além desses, a pesquisa ainda trouxe inúmeros elementos que não nos foi possível apresentar/problematizar no es-

paço desse artigo.

De todo modo, apesar das dificuldades encontradas na coleta dos dados, consideramos que essa pesquisa atingiu, ao menos parcialmente, seus objetivos e nesse sentido, há ainda inúmeros elementos que necessitam serem mais bem problematizados/aprofundados.

Apesar dessas limitações, a pesquisa permitiu traçar um quadro geral aproximado dos docentes filiados a ABEPSS, caracterizando os elementos principais do seu perfil pessoal, profissional, institucional e das condições de trabalho e saúde. Resta-nos ainda um processo de maior maturação dos dados para colocá-los à disposição da ABEPSS e da categoria profissional.

Referências

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Gestão e organização**. [2016]. Disponível em: < <http://www.abeps.org.br/gestao-e-organizacao-8>> Acesso em: 10 jul. 2016.

ERGAS, Yasmine. O sujeito mulher: o feminismo dos anos 1960-1980. In: DUBY, George; PERROT, Michelle (Orgs.). **História das mulheres no Ocidente: o século XX**. Tradução de Maria Helena da C. Coelho, Irene Maria Vaquinhas, Leotina Ventura e Guilhermina. Mota. Porto: Afrontamento; São Paulo: EBRADIL, 1994. v. 5.

FONSECA, Tânia Mara Galii. **Gênero, subjetividade e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HIRATA, Helena. Crise mundial e o impacto da reestruturação produtiva na divisão sexual do trabalho. In: COSTA, Albertina; ÁVILA Maria Betânia; SILVA, Rosane; (Orgs.). **Divisão sexual do trabalho, Estado e crise do capitalismo**. Recife: SOS Corpo – Instituto Feminista para a Democracia, 2010.

IAMAMOTO, Marilda V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2007.

KERGOAT, Daniele. De la condition feminine aux rapports sociaux de sexes: repères pour une évolution de la définition sociologique des catégories de sexe. In. **SÉMINAIRE:**

“LA DIVISIÓN SOCIALE DU TRAVAIL”, 1984. Université de Provence. Aix-en-Provence, 1984.

LIMA, Kátia. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney L. (Orgs). **Serviço Social e educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

LIMA, Rita de Lourdes. Formação profissional em Serviço Social e gênero: algumas considerações. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 117, p. 45-68, jan./mar. 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras Escolhidas**. Ed. Alfa-Ômega, [1969?]. V. 3.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior**. Brasília-DF: CENSUP/INEP, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14153-coletiva-censo-superior-2012&Itemid=30192>. Acesso em: 2 jul. 2015.

OSTERNE, Maria do Socorro F. **Família, pobreza e gênero: o lugar da dominação masculina**. Fortaleza: EDUECE, 2001.

PUC VIVA. Revista da Associação de Professores da PUC-São Paulo. Ano 10, nº 35. São Paulo: APROPUC, 2009.

SAFFIOTI, Heleieth. Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento? **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 11, p. 71-75, out. 2000.

TARNAS, Richard. **A epopéia do pensamento ocidental: para compreender as idéias que moldaram nossa visão de mundo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

TOSCANO, Moema; GOLDENBERG, Miriam. Retomando o fio da história. In: _____; _____. (Orgs.). **A revolução das mulheres: um balanço do feminismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

