

EDUCAÇÃO SUPERIOR CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO

Marcia Akemi Yamada - UEL
Soraia Kfourri Salerno - UEL
Adriana Quadros Matos - UEL

RESUMO: O estudo sobre o trabalho docente na Educação Superior objetivou identificar a concepção de universidade predominante na atualidade e reconhecer suas condições laborais, seu contexto político e econômico. A pesquisa de caráter qualitativo utilizou procedimentos de revisão bibliográfica cujas fontes utilizadas foram os estudos de Sguissardi (2009; 2010), Saviani (2009; 2010) e Bertolin (2011) para abordar a trajetória histórica e elementos relevantes sobre o objeto, empregando-o como norteador do estudo. Fica evidenciada a forte influência do modelo de mercado na prática do trabalho docente, o qual interfere na linha de formação dos graduandos, futuros profissionais e, conseqüentemente, na falta de investimentos no setor público, resultando em condições precárias de trabalho na Instituição, em todos os níveis. O trabalho docente é um dos âmbitos relevantes para o desenvolvimento da Educação Superior, bem como para desenvolver e articular melhores resultados na qualidade da formação de profissionais e pesquisadores no ensino superior. Dessa forma, investir no desenvolvimento e na qualidade desse trabalho favorece o desenvolvimento científico e a construção identitária social.

Palavras-chave: Educação Superior; Trabalho Docente; Precarização.

INTRODUÇÃO

As Instituições de Educação Superior (IES) encontram-se em um momento de intensa expansão nos últimos tempos, para entender o contexto do trabalho docente na educação superior do Brasil e em especial na universidade pública contemporânea, se faz necessário percorrer o histórico da educação superior.

Inicialmente o ensino superior sofreu influências da colonização portuguesa, permeando nas últimas duas décadas por um período crucial de consistente expansão do número de instituições e de cursos, e também na elevação da quantidade de funções docentes no setor público.

As universidades privadas se consolidam com o surgimento de um conjunto cada vez mais amplo e diversificado entre as quais se incluem as chamadas por Saviani (2010) como “universidades corporativas”.

Nos anos da década de noventa, etapa final do século XX, ocorreu a intensa expansão da Educação Superior pela iniciativa privada, com fortes estímulos de recursos

públicos. Evidencia-se a falta de investimentos e fortalecimento das instituições públicas de modo geral, tendo como uma das consequências a precarização do trabalho docente.

A precarização do trabalho docente, especialmente nas instituições públicas da Educação Superior, têm consequências avassaladoras não só para o professor, mas para o próprio desenvolvimento científico brasileiro (BARSOTTI, 2011).

Como metodologia de pesquisa, permeou-se pelo apanhado teórico, buscando-se a análise do contexto da Educação Superior que revelam a precarização do trabalho docente. O caminho a ser seguido se configura no procedimento de pesquisa bibliográfica.

Diante do exposto, com este estudo objetiva-se identificar os determinantes do trabalho docente; levantar as bases históricas da universidade no Brasil; identificar a concepção de universidade predominante na atualidade; reconhecer as condições de trabalho do docente da Educação Superior e seu contexto político e econômico.

Para proceder esta análise, optou-se por um estudo exploratório a partir de uma revisão de literatura sobre o tema. Alves (1992) ressalta a importância da revisão crítica de teorias e pesquisas no processo da produção de novos conhecimentos, que não é apenas mais uma exigência formalista e burocrática da academia, é um aspecto essencial à construção do objeto de pesquisa e como tal deve ser tratado, se quisermos produzir conhecimentos capazes de contribuir para o desenvolvimento teórico-metodológico na área e para a mudança das práticas que já se evidenciaram inadequadas no trato dos problemas que defronta a educação brasileira. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em material já elaborado, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema (GIL, 2009).

Perante o contexto das condições do trabalho docente nas instituições públicas, foi realizada pesquisa bibliográfica da trajetória histórica e elementos relevantes sobre o objeto, empregando como norteador do estudo as pesquisas de Valdemar Sguissardi (2009; 2010), Dermeval Saviani (2009; 2010) e Julio Cesar Bertolin (2011), utilizando-se as bases de dados portal Capes, BIREME, LILACS e SCIELO, assim como, em livros e periódicos sobre o tema.

O BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO SUPERIOR

Na Europa, a era do Iluminismo do século XVIII, que segundo Boto (2010)

foi um fenômeno intelectual e têm como principal baliza a referência da crítica e da capacidade humana de conhecer. Para tanto o conhecimento e a educação religiosa entram em choque, a religião deixa o seu pedestal e passa a ser um recurso auxiliar.

Nesse contexto, Marques de Pombal traz vertentes coerentes com o iluminismo, inserindo novos métodos pedagógicos e administrativos para o ensino maior, chamado hoje de ensino superior. Surge então a reforma Pombalina onde se implanta propostas de escolas públicas gestadas pelo Estado, priorizando o estudo racional e crítico.

Para Boto (2010) a fragilidade histórica do Estado Português, era algo real, e eles entendiam que havia a necessidade do controle dos assuntos pertinentes à educação passar do domínio da igreja para o domínio do estado. A ideia central era fazer com que tanto em Portugal quanto nas colônias a educação ficasse avançada e moderna.

A secularização é um processo pelo qual a religião deixa o seu aspecto cultural predominante e passa a ser agregador, é um conceito que denota a ausência de envolvimento religioso em assuntos governamentais.

Cumprе enfatizar que a referida situação é também um fenômeno social que surge com a modernidade, a secularização expressa a luta na construção baseada na razão e na ciência e que desta forma não é legitimada por um poder religioso.

No Brasil, como descreve Saviani (2010), a Educação Superior teve origem a partir de 1808, na forma de cursos avulsos criados por iniciativas de D. João VI. Surgiram, então, os cursos de engenharia da Academia Real da Marinha (1808) e da Academia Real Militar (1810), o Curso de Cirurgia da Bahia (1808), de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808), de Medicina (1809), também no Rio de Janeiro curso de Economia (1808), de Agricultura (1812), de Química (química industrial, geologia e mineralogia) em 1817 e o curso de Desenho Técnico (1818).

Fávero (2006) permeia pelo período a partir da década de 50, nessa época acelera-se o ritmo de desenvolvimento no país, provocado pela industrialização e pelo crescimento econômico. Simultaneamente às várias transformações que ocorrem, tanto no campo econômico quanto no sociocultural, surge, de forma mais ou menos explícita, a tomada de consciência, por vários setores da sociedade, da situação precária em que se encontravam as universidades no Brasil. Essa luta começa a tomar consistência por ocasião da tramitação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a discussão em torno da questão escola pública *versus* escola privada.

O movimento pela modernização do ensino superior no Brasil, embora se faça sentir a partir de então, a participação do movimento estudantil se dá de forma muito

densa, fazendo parte da história do movimento da Reforma Universitária no Brasil, fica evidente a posição dos estudantes de combater o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias, situação ainda descrita pela autora acima.

Em fins de 1967, preocupado com a “subversão estudantil”, o Governo cria, por meio do Decreto nº 62.024, algumas recomendações a ser absorvidas pelo Projeto de Reforma Universitária como o fortalecimento do princípio de autoridade e disciplina nas instituições de Educação Superior. Com a proposta de fortalecer o princípio de autoridade dentro das instituições de ensino, pretendiam os membros da comissão governamental, instaurar no meio universitário o recurso da intimidação e de coibição. No início de 1968, a mobilização estudantil, caracterizada por intensos debates dentro das universidades e pelas manifestações de rua, vai exigir do Governo medidas no sentido de buscar soluções para os problemas educacionais mais agudos. (FÁVERO, 2006).

Inicia-se o período militar, como é de conhecimento, a repressão da época deixou vestígios em todos os âmbitos e não foi diferente para as IES. Leher e Lopes (2008) descrevem bem essa trajetória: No Brasil, tão logo o golpe foi deflagrado, as universidades foram alvos prioritizados pelo regime, em uma primeira fase por meio de um abrangente processo repressivo, que se agravou com o Ato Institucional nº 5 (AI-5) e o Decreto-Lei 477/69 que previa a punição de professores, alunos e funcionários de universidades considerados culpados de subversão ao regime. Mas à medida que o golpe era consolidado, com apoio estadunidense, o governo ditatorial promoveu substanciais mudanças na organização e na forma de financiamento à pesquisa, alterando, em profundidade a universidade.

As instituições a partir de 1968 começaram a ser atingidas pela repressão, com centenas de docentes compulsoriamente afastados de suas instituições em todo o país. O novo regime procurou resolver esse dilema contra revolucionário afastando muitas das referências do pensamento crítico.

Mesmo com o fim da ditadura empresarial-militar, as lutas pelo caráter unitário e público das Instituições não se deram em um contexto fácil. O silenciamento do debate sobre o público, por meio da oposição entre o Estatal-burocrático e a Sociedade civil-democrática manteve a agenda universitária prisioneira de projetos que claramente pressupunham a diferenciação das IES em específico as federais como o Projeto GERES – Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (LEHER e LOPES, 2008).

Depois de percorrido mais de um século a constituição de 1988 incorporou várias das reivindicações relativas ao ensino superior, consagrou a autonomia universitária,

estabeleceu a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão e garantiu a gratuidade nas instituições federais (SAVIANI, 2010). Características do modelo alemão. Entretanto, na prática há contradições na citada teoria das quais as discussões percorrerão os próximos capítulos.

É possível afirmar segundo Sguissardi e Silva-Junior (2009) que os acadêmicos e a instituição universitária passam a ocupar um lugar privilegiado na construção da racionalidade social do pós-guerra, mantendo-se muito dos traços desse tempo histórico no capitalismo atual, especialmente na universidade, no contexto do movimento educacional dos anos 1980 e 1990.

Essa trajetória histórica contribuiu na formação do Ensino Superior dos dias de hoje. No entanto houve modificações perante o sistema econômico e político vigente. Com esse foco se torna interessante permear pelos modelos de universidades existentes.

A INFLUÊNCIA DOS MODELOS DE UNIVERSIDADES

Desde a criação dos cursos superiores, prevaleceu o modelo napoleônico, com atuação predominante do Estado e para o Estado.

O modelo napoleônico nasce na França em 1811, com a criação da Universidade Napoleônica, esta é concebida fundamentalmente como um serviço estatal para satisfazer a necessidade de formar funcionários públicos e promover o desenvolvimento econômico da sociedade, criando uma elite indispensável ao funcionamento do Estado. Não há autonomia universitária, já que tanto seus objetivos quanto o programa curricular são os mesmos em todo o território nacional. Apesar disso, é grande o poder dos docentes universitários, por suas características de classe social de alto prestígio (HORTALE e MORA, 2004).

O nascimento do Estado-Nação no início do século XIX significa uma profunda mudança nas universidades, enfrentam-se o desafio da formação de profissionais que a nova era industrial exigia.

No século XIX surge a concepção do modelo alemão, a universidade desempenha plenamente o seu papel e deve ser autônoma, embora a sua existência dependa economicamente do Estado. As universidades convertem-se em centros de desenvolvimento científico, controladas pelo Estado no seu funcionamento e financiamento, porém com grande respeito à liberdade acadêmica. Ainda segundo esse entendimento, existe uma preocupação

fundamental com a formação integral e humanista do homem, ao invés da formação meramente profissional, voltada para o mercado de trabalho (PAULA, 2009).

Os autores Hortale e Mora (2004) citam sobre outro modelo o anglo-saxão, onde prevalece a autonomia da sociedade civil:

A Revolução Industrial demandou a formação de indivíduos mais qualificados, assim a nobreza e as autoridades municipais em diversas cidades criaram as chamadas “universidades civis” que se expandiram por todo o Reino Unido durante o século XIX. Nesses sistemas, a oligarquia acadêmica (que ocupa o nível mais elevado da pirâmide) detém um grande poder na instituição. É também alto seu poder de influência nos círculos governamentais, pois foram eles que de algum modo conceberam a maior parte das políticas universitárias (HORTALE e MORA, 2004).

A universidade propriamente dita, no Brasil, se formou na primeira metade do século XX, sob influência dos modelos francês e alemão, como foi o caso da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), criada em 1920 e da Universidade de São Paulo (USP), fundada em 1934, embora antes tivessem sido criadas universidades privadas efêmeras (PAULA, 2009).

As ideias econômicas de que o livre comércio é o caminho para a prosperidade e para o progresso das sociedades têm origem em textos do século XVIII e início do XIX. No final do século XIX e início do XX, surgiu a escola neoclássica, que apesar de criticar os conceitos e métodos da economia clássica, também influenciou o chamado *neoliberalismo*. Nas últimas décadas do século XX, o neoliberalismo passou a significar a doutrina econômica que defende a absoluta liberdade de mercado, a competição entre instituições para prover ensino em cursos de graduação é apenas um entre diversos possíveis mercados na educação superior (BERTOLIN, 2011).

As organizações das universidades vêm sendo reajustada pela incorporação de elementos do modelo anglo-saxônico em sua versão norte-americana. Nesse modelo a prevalência da sociedade civil enseja um estreitamento com as demandas de mercado, Saviani (2010) revela o aprofundamento da tendência a tratar a educação superior como mercadoria, entregue a cuidados de empresas de ensino que recorrem a capitais internacionais com ações negociadas na bolsa de valores.

Na análise crítica existem contradições entre a teoria da Constituição de 1988 que traz um discurso inspirado no modelo Alemão, que na realidade se expressa com a mescla do modelo Napoleônico e Anglo Saxônico.

É enfatizada por Leher e Lopes (2008) a grande distância entre o conceito de universidade consignado na Constituição Federal e toda a legislação subsequente e a IES real. O campo universitário vem sendo convertido “naturalmente” em um espaço de intervenção heteronômica do Estado e, por meio deste, do mercado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação, os Decretos que regulamentam a educação superior, diversificando-a, o estrangulamento dos recursos públicos e a hipertrofia do aparato de Ciência e Tecnologia, tudo isso acompanhado de desregulamentações que fortalecem o mercado educacional, transformam profundamente a educação superior do país.

Considera Saviani (2010) que as universidades privadas se concretizam com o surgimento de um conjunto cada vez mais amplos e diversificados entre as quais se incluem as chamadas “universidades corporativas”. No Brasil as informações disponíveis dão conta que essa modalidade de educação universitária chegou ao final da década de noventa.

TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nos anos de 1990 ocorreu a grande expansão do ensino superior pela iniciativa privada, com fortes estímulos de recursos públicos.

Em consequência dessa mudança freou-se o processo de expansão das universidades públicas, estimulando a expansão das universidades privadas. Essa foi a política adotada nos oito anos do governo FHC (Fernando Henrique Cardoso), o que se evidenciou na proposta formulada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) para o Plano Nacional de Educação apresentada em 1997.

Em 1999 as universidades corporativas não chegavam a dez, no entanto em 2004 o número já se aproxima de quinhentos, caracterizando o modelo anglo-saxônico, marcos cronológicos pontuados por Saviani (2010).

O autor também relata que no governo do presidente Luís Inácio da Silva, houve por um lado a retomada de certo nível de investimento nas universidades federais, promovendo a expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos *campi* no âmbito do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por outro lado deu-se continuidade ao estímulo à iniciativa privada, recebendo alento adicional com o programa “Universidade para todos” - ProUni, programa destinado à reserva de vagas em instituições superiores privadas mediante recurso público.

Essa expansão, marcada pela vertente privatista, é reconhecida mediante dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), como sendo o ensino superior do Brasil o de perfil privatista maior do mundo (INEP, 2008)¹. Aproximadamente 84% das matrículas no ensino superior são realizados por instituições privadas em contra partida 16% somente das matrículas são das instituições públicas.

Reverter essa tendência é necessário, descreve Saviani (2010), fazendo com que a primazia passe das instituições privadas para as públicas. Destaca-se a relevância dessa mudança devido que as universidades públicas são responsáveis por cerca de 90% da ciência produzida no Brasil. Os cursos dessas instituições possuem qualidade nitidamente superior ao das instituições particulares, assim ao expandir vagas e ampliação das instalações nas instituições públicas, proporcionando melhores condições de trabalho e dos números de docentes das universidades públicas, além do mais ocorrerá também a formação de um número maior de profissionais bem qualificados, e, atendidos esses requisitos, haverá uma expansão da produção científica e profissionais bem qualificados, o que é de fundamental importância para o desenvolvimento do país.

Um aspecto importante a ser considerado sobre o mercado econômico que se orienta pela procura que gera lucro, principalmente em curto prazo, é que um sistema de educação superior regulado exclusivamente pelo mercado não cumpriria alguns serviços educacionais fundamentais, tal como a produção do conhecimento no campo das ciências humanas e sociais, visto que não proporciona apelo comercial. Além disso, valores éticos e de cidadania, alicerces indispensáveis para construir sociedades civis sólidas e democráticas, provavelmente seriam negligenciados por um sistema de educação com foco apenas na formação técnico-profissional com demandas de capital humano para o mercado de trabalho (BERTOLIN, 2011).

Além do mais, parte substantiva da infraestrutura das universidades está terceirizada como o serviço de limpeza, segurança, alimentação e até mesmo de enfermagem nos hospitais universitários. De modo relativamente sutil, até mesmo parte da graduação é feita com serviços terceirizados por professores sem vínculo e sem direitos (professores-substitutos) que chegam a alcançar mais de um quarto dos professores das IFES na graduação, totalizando, em 2005, cerca de nove mil professores (LEHER e LOPES, 2008).

¹ Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse>. Brasília, DF, 2008. Acesso em: 2 abril. 2013.

O mesmo autor traz informações que para atingir tais metas, o governo criou a figura do professor equivalente: em vez de contratar um docente em regime de dedicação exclusiva, a universidade terá autonomia de contratar três docentes em regime de 20h, institucionalizando o conceito de que a universidade tem dois grupos de professores, um que pode possuir remuneração mais digna e desenvolver pesquisa (operacional, nos termos da Inovação Tecnológica) e outro especializado em aulas massificadas, a exemplo do que já ocorre com os docentes proletarizados nas instituições privadas mercantis.

A relação do histórico e do modelo educacional vigente atua intrinsecamente com o trabalho do professor-pesquisador.

Diante do contexto histórico e econômico do país já exposto, as IES públicas brasileiras se moldam na lógica da mercantilização como afirma Sguissardi (2010),

A identidade institucional da universidade estatal pública brasileira é modificada em função da naturalização do sequestro do fundo público (arrecadação de recursos públicos) pelo capital e sob o impacto de teorias gerenciais próprias das empresas capitalistas imersas na suposta autonomia ou reais heteronomia de mercado, fenômeno que leva intensificação e a precarização do trabalho do professor-pesquisador. Além de provocar alienação do professor, assim como as relações de trabalho competitivas e estressantes (SGUISSARDI, 2010, p.10).

Os procedimentos do campo empresarial estão sendo inseridos nas IES, causando o “ranqueamento”. A lógica de mercado economicista é predominante, porém é questionável se essa lógica é apropriada para a instituição pública.

Nesse âmbito as IES se envolvem com a avaliação do ensino que expressa a conjuntura do citado modelo, refletindo na prática as disputas de micro poderes entre os docentes e a fragmentação da tríade ensino-pesquisa-extensão, realidade presente no cotidiano dos trabalhadores da área.

A avaliação do ensino superior atualmente é realizada pelo modelo Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), essa agência estatal avalia criando um sistema de controle e regulação de cada um deles e do espaço social que eles compõem, induzindo uma suposta elite de intelectuais relacionados à pesquisa e pós-graduação (SGUISSARDI, 2010).

O autor continua a descrição sobre a Capes, que compõe o processo de avaliação, e assim modifica qualitativamente o trabalho do docente, do qual se mostram subordinados aos seus meios e controles, além do que as notas atribuídas aos programas instituem uma concorrência pelos recursos financeiros, instaurando verdadeira competição entre os pesquisadores de uma mesma área e até com outras universidades, acirrando a pressão sobre eles, seus orientandos no doutorado, no mestrado e na iniciação científica, envoltos no ardil que se tornou o produtivismo acadêmico.

Diante desse assunto ocorre a luta dentro da esfera da micropolítica do poder articulada com uma espécie de síndrome do poder pequeno e geram conflitos interpessoais, levando-as ao divã do psicanalista ou às drogas lícitas e ilícitas, consequências explicitadas ainda por Sguissardi (2010), que ressalta outra circunstância desfavorável para o docente: enquanto na educação superior privada, o crescimento total de matrículas correspondeu um aumento próximo do total de funções docentes, chegando a 78%, na educação superior pública a evolução do total das funções docentes foi inexpressivo com 6%.

Esses dados significativos desfavorecem o trabalho dos docentes, e os discentes, futuros profissionais ou até mesmo futuros professores-pesquisadores das IES.

Para Marx *apud* Wolff (2005), o trabalho é uma condição inerente à sociedade, já que só por seu intermédio os homens que a constituem podem conseguir os meios para produzir e se reproduzir. O trabalho humano é sempre combinação do “esforço dos órgãos que trabalham” somados a uma idealização, isto é, ele é previamente imaginado para só depois ser colocado em prática.

O trabalho do professor de ensino superior têm sofrido influências das mudanças tecnológicas e dos modos de organização dos processos de trabalho da atualidade. Ele não tem característica típica do industrial, pois está no terreno do setor de serviços, porém sempre sofreu influências das organizações produtivas hegemônicas.

O docente tem papel imprescindível para a formação do acadêmico, futuro profissional e cidadão, assim contribui para a construção da sociedade, que é parte do setor de serviços, da esfera de produção não-material, que se completa no ato da sua realização.

A precarização do trabalho docente, especialmente nas instituições públicas de ensino superior, têm consequências avassaladoras não só para o professor, mas para o próprio desenvolvimento científico brasileiro (BARSOTTI, 2011). Lembrando que as

universidades públicas são responsáveis por cerca de 90% da ciência produzida no Brasil conforme descrito em linhas anteriores.

A pesquisa de Silva et al. (2006), mostra que o contexto político neoliberal produz efeitos prejudiciais à saúde e ao ambiente de trabalho do professor. As condições materiais de labor são inadequadas, a influência das mudanças sociais e a falta de resultados do trabalho produzido pelo docente têm causado um estranhamento no mesmo.

Existe a dificuldade do docente em conciliar o processo do ensino da pesquisa e da extensão, por ser explícita a busca diretiva à pesquisa devido aos requisitos impostos pela Capes.

Sguissardi (2009) destaca a supervalorização da pós-graduação e desvalorização da graduação, dão-se orientados pela pesquisa que se efetiva na pós-graduação, mostrando que o “carro chefe” da instituição é a pesquisa.

Se de um lado o período de surgimento da pós-graduação é recente e submetida a transformações que colocam todos os envolvidos sob pressão, de outro o sistema é considerado um sucesso, do ponto de vista dos gestores governamentais, que atribuem à pesquisa gerada nos programas de pós-graduação a condição de o Brasil produzir 2% da ciência mundial e o país ter alcançado a 13ª posição no *ranking* dos países produtores de ciência. E citam os números que reforçam: 40 mil mestres e 10 mil doutores formados ao ano (BIANCHETI; VALLE, [s.d]).

Biancheti e Valle [s.d] em seus estudos defendem que os docentes criam resistências, que podem ser caracterizadas como saídas predominantemente individuais, uma vez que a vinculação da avaliação ao financiamento trouxe como decorrência dificuldades ou até impedimentos de alternativas coletivas, institucionais. Ressalta ainda que predomina efetivamente o financeiro e sobrepõe-se sobre a pesquisa.

Questiona-se a causa da citada “resistência”, e qual o motivo da suposta ideia do financiamento ser prioridade? Além do mais se deve levar em consideração questões sobre as condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros.

Sguissardi (2009) menciona sobre a resistência, que pode dar-se de múltiplas formas, entre elas a de aposentadoria, quando isto é viável, e a de algumas formas de doença, como já se viu. Neste pode-se enquadrar o comportamento de quem em algum momento se culpabiliza, mas apenas como um momento que lhe faz ter consciência de que há

algo de errado em suas condições de trabalho, nas excessivas exigências de produção, que ultrapassam o tolerável.

O profissional docente necessita de tempo para executar a produção de projetos e pesquisas, a qualidade das pesquisas devem prevalecer ao invés de ressaltar as necessidades meramente numéricas, visando somente a quantidade e “escorregando” no produtivismo acadêmico. Dos quais com os resultados espera-se que tragam benefícios para a população, porém observam-se em destaque os interesses empresariais do capital com fim específico para a produção ganhar notoriedade para as mesmas em pouco tempo, definidos pelas avaliações instituídas.

É plausível argumentar sobre o aumento gradativo da relação professor/aluno na graduação, em 1988 era de 7,1, em 1998 de 9, e em 2006 chegou à 10,8. Condições que reflete a intensificação do trabalho docente, e indica uma redefinição da relação entre docentes e discentes no cotidiano das universidades. O que se observa são turmas que crescem a cada ano, sobrecarregando os docentes no atendimento e na orientação de discentes, inclusive no intuito de promover sua inserção em pesquisas (LEHER e LOPES, 2008).

A característica do professor “tarefeiro”, numa linha de produção intensa, é resultado de critérios da Capes que se generalizam em torno da ação docente do ensino superior, resulta de um modelo predominante historicamente – o napoleônico (intervenção do Estado) mesclado com o anglo saxônico/ EUA de caráter mercantil. Contexto esse permeado de exigências de produção de um discurso do modelo alemão (autonomia e estímulo à pesquisa). No entanto a realidade se molda no mercado mediante políticas de cunho neoliberal no qual instigam por um ranqueamento de uma universidade moldada em linhas de produção.

Segundo Bertolin (2011) a citada relação é um tipo de disputa que emerge no contexto da educação superior: a competição de mercado por serviços educacionais. A gênese dessa competição está ligada a justificativa de maximizar os benefícios sociais dos sistemas educacionais, têm implantado reformas educacionais baseadas em lógicas de mercado e serviço comercial, colocando em questão, a própria concepção de educação superior como bem público.

Outra questão levantada pelo autor citado anteriormente reforça que de fato, diversos outros autores têm destacado o surgimento recente de contextos nacionais em que, apesar de ainda existir supervisão do Estado, estão presentes mecanismos e aspectos de regulação e competição de mercado na educação superior (LEITE, 2003; SANTOS, 2004; SANTIAGO; MAGALHÃES; CARVALHO, 2005). Para autores como Pedro Teixeira, Ben

Jongbloed, David Dill e Alberto Amaral, mercados competitivos têm sido há muito tempo uma característica da educação superior (TEIXEIRA et al., 2004, *apud* BERTOLIN, 2011).

Em suma, a Universidade pública está inserida no modelo político e econômico mercantilista e neoliberal, proveniente de um modelo de Estado que assim se configura desde os anos 1990 (séc. XX).

A regulação dos Estados nacionais é imprescindível e que, por conseguinte, o estabelecimento de mercados perfeitamente competitivos no âmbito da educação superior é altamente prejudicial, determinantes que contribuem para a precarização do trabalho docente (BERTOLIN, 2011).

Barsotti, (2011) traz a tona a perversidade desse mecanismo e, a “grosso modo”, o professor-pesquisador, por sua “própria vontade”, a fim de atingir as metas estabelecidas, aumenta em muitas horas seu trabalho semanal. A universidade, que “deveria ser o lugar privilegiado da desalienação”, promove justamente o oposto, por indução das políticas governamentais, “predomina o pragmatismo e, com ele, a utilidade alienante a que se submete grande parte dos professores”.

A ideologia do produtivismo acadêmico produz consequências prejudiciais à vida sócio-familiar e à saúde, assim como implica em um processo de desumanização (SGUISSARDI, 2009).

A análise das características do trabalho docente segundo Araújo (2010) revela tratar de uma atividade marcada por extensa jornada de trabalho e exigências de diferentes dimensões. Chama atenção a elevada prevalência de transtornos mentais comuns na situação desse trabalho. Estudos realizados no contexto brasileiros encontram esse mesmo achado: elevadas prevalências de transtornos mentais no trabalho ativo do docente.

A vida pessoal e familiar é refém da prática universitária/acadêmico-científica do docente assim consolida as afirmações de Sguissardi (2009). Os dados examinados nas pesquisas de campo do autor, relacionado à representação que os entrevistados fazem da sua prática universitária, cada vez menos autônoma, dada a definição e quase imposição exterior e uniforme da agenda e parâmetros quantitativos da produção acadêmica, põe-se como pano de fundo desta crescente dissociação do tempo e espaço pessoais e de trabalho dos professores pesquisadores neste caso das Instituições Federais de Ensino Superior.

Um dos aspectos mais presentes na fala dos professores sobre a intensificação e precarização do trabalho é o que diz respeito a crescente incidência de doenças, em especial de cunho depressivo, e o consumo bastante frequente de medicamentos

ansiolíticos. E ainda os professores da educação superior além de não buscarem os serviços médicos na instituição onde trabalham, o fazerem de forma mais privada possível, buscam justificar suas faltas ao trabalho com razões distintas das que de fato motivaram sua ausência, provavelmente isso se dá pelo estigma das doenças mentais (SGUISSARDI, 2009).

Perante o estudo de Silva et al. (2006), pesquisas revelaram que as condições precárias de trabalho têm gerado um processo de desgaste físico, mental e até mesmo jurídico à categoria dos docentes.

E ainda o referido autor destaca o predomínio da política do ensino público atual circundado por aspectos negativos, dentre eles estão a falta de recursos materiais, a omissão estatal, os baixos salários (principalmente na educação básica) e o desconhecimento por parte dos docentes servidores públicos das suas garantias jurídicas, bem como a inexistência destas.

As consequências da precarização do trabalho do professor pesquisador para sua vida pessoal estenderam-se para outros tempos de sua vida, invadindo a esfera pessoal e familiar, sendo assim um de seus principais prejuízos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A universidade brasileira tem como responsabilidade contribuir para produzir conhecimentos, elucidar as relações presente no contexto societário e com ele dialogar, enriquecendo assim, a formação profissional por ela desempenhada, na promoção do profissional crítico, participe de seu campo de atuação e do espaço público.

O trabalho docente na Educação Superior abarca essas elevadas responsabilidades sociais, sendo assim consideramos fundamental compreender o trabalho docente contemporâneo na Universidade.

Entretanto, a prática docente é vivenciada com precárias condições de trabalho, inserida em um sistema competitivo e mercantilista, tendo como implicação as disputas pelo micro poder nas instituições, criando consequências que desfavorecem a saúde do profissional e a qualidade da Educação Superior no Brasil.

Considera-se que é de consenso entre os pesquisadores, Sguissardi, Bertolin e Saviani, evidências da precarização do trabalho docente no contexto político e econômico das Universidades públicas.

É possível desvelar e tomar consciência das questões denunciadas pelos autores, dos quais merecem a devida atenção por se tratar de um quadro emergencial e grave com repercussões no presente e no futuro da sociedade.

Pela análise das informações evidencia-se que algumas mudanças no processo de trabalho do docente das instituições públicas podem contribuir, de modo a produzir melhora na qualidade das pesquisas e do ensino prestado aos acadêmicos. Aparentando o fundamento em adotar práticas no cotidiano de trabalho para que, ao longo do processo, possa instalar uma dinâmica coletiva de reflexão e habilidades mais propositivas de melhoras no trabalho do professor pesquisador.

Neste sentido, é sugestivo investir no desenvolvimento e qualidade das Instituições Públicas de Ensino Superior, proporcionando melhores condições de trabalho aos profissionais docentes, favorecendo o desenvolvimento científico de qualidade, com intuito de formar bons profissionais, assim como desenvolver a construção identitária social.

Por fim, torna-se necessárias outras pesquisas no arcabouço teórico e prático, com intuito de aprofundar o estudo sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. **A “Revisão Bibliográfica” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis.** Caderno Pesquisa, n.81. São Paulo, 1992.

ARAÚJO, Tânia Maria. Questionário na avaliação de aspectos psicossociais do trabalho e saúde mental: resultados de um estudo com professores. In: GLINA, Débora Miriam Raab; ROCHA, Iys Esther (Org.). **Saúde Mental no Trabalho: da teoria à prática.** São Paulo: Roca, 2010.

BARSOITI, Paulo Douglas. **Produtivismo Acadêmico: Essa cegueira terá fim?** Educação e Sociedade, v. 32, n. 115. Campinas, 2011. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 03 ago., 2013.

BERTOLIN, Julio Cesar. **Os quase-mercados na educação superior:** dos improváveis mercados perfeitamente competitivos à imprescindível regulação do Estado. Educação e Pesquisa, v.37, n.2, p. 237-248. São Paulo, 2011. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jun. 2013.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro. **Produtivismo Acadêmico e Decorrências às Condições de vida/trabalho de Pesquisadores Brasileiros e Europeus.** [s.d] Disponível em:

<www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0301.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2014.

BOTO, Carlota. **A dimensão iluminista da reforma pombalina dos estudos: das primeiras letras à universidade**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 2010. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 10 mar. 2013.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br;superior;censosuperior;sinopse>>. Acesso em: 2 abril. 2013.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Curitiba, 2006. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000200003&script=sci_arttext>. Acesso em: 05 fev. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 4ª edição, 2009.

HORTALE, Virginia Alonso; MORA, José Ginés. **Tendências das Reformas da Educação Superior na Europa no Contexto do Processo de Bolonha**. Educ. Soc., vol. 25, n. 88, p. 937-960, Especial. Campinas, 2004. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 de mar. 2013.

LEHER, Roberto; LOPES, Alessandra. **Trabalho Docente, Carreira e Autonomia Universitária e Mercantilização da Educação**. VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina. Buenos Aires, 2008. Disponível em: <www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Roberto%20Leher.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2014.

PAULA, Maria de Fátima. **A Formação Universitária no Brasil: concepções e influências**. Revista da Avaliação da Educação Superior. v.14 n.1. Sorocaba, 2009. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100005> Acessado em: 19 de out. 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades**. Revista Poíesis Pedagógica - Revista do PPGEDUC - Universidade Federal de Goiás v. 8, n. 2. Catalão- GO, 2010.

_____. **Formação de Professores: Aspectos Históricos e Teóricos do Problema no Contexto Brasileiro**. Revista Brasileira de Educação vol.14 n.40. Rio de Janeiro, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar. SILVA, Eduardo Pinto. SILVA-JÚNIOR, João dos Reis. **Trabalho Intensificado na Universidade Pública Brasileira**. In: OLIVEIRA, João Ferreira. CATANI, Afrânio Mendes. JÚNIOR, João dos Reis Silva (Org.). **Educação Superior no Brasil: em Tempos de Internacionalização**. São Paulo: Xamã, 2010.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA-JÚNIOR, João dos Reis. **O trabalho intensificado na Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA, Eduardo Pinto; SILVA-JÚNIOR João dos Reis. **Estranhamento e Desumanização nas Relações de Trabalho na Instituição Universitária Pública.** Revista HISTEDBR, número especial. Campinas, 2010.

SILVA, Nara Eloy Machado da. FIGUEIRÊDO, Daniel dos Santos. FREITAS, Carlos Eduardo Soares de. et al. **Trabalho Docente e Saúde em uma Instituição De Ensino Superior da Bahia.** V I Seminário da Redestrado – Regulação educacional e trabalho docente. UERJ. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_2/trab_docente_e_saude.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2014.

WOLFF, Simone. **Informatização do trabalho e reificação: uma análise á luz dos programas de qualidade total.** Londrina: EDUEL, 2005.