

TRABALHO E FORMAÇÃO EDUCACIONAL DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

Olgaises Maués

Universidade Federal do Para (UFPA)

olgaíses@uol.com.br

Resumo

Este texto tem como objetivo analisar a formação e o trabalho docente no ensino superior, no contexto das mudanças que esse nível de ensino vem sofrendo, o que tem alterado a cultura acadêmica, a identidade e os objetivos (missões) institucionais. Essas mudanças podem estar trazendo consequências para o papel que o profissional da educação deve desempenhar, modificando o fazer acadêmico-pedagógico e acarretando um processo de intensificação, precarização e adoecimento para os docentes. No contexto da mundialização do capital a educação superior tem sido alvo de interesse por parte de muitos estudiosos da área. Há várias manifestações de organismos internacionais que têm opinado sobre o papel e a importância desse nível de ensino. O governo brasileiro também tem adotado algumas medidas que podem se configurar como uma reforma parcelada da educação superior. A partir desse “novo” papel que passou a ser exigido do ES, é que se poderá analisar a o trabalho e a formação docente com os desdobramentos referentes à precarização e ao adoecimento. Para tanto dividiremos o texto em três momentos: primeiramente abordaremos as mudanças que o capitalismo, via organismos internacionais, vem impingindo ao ES; em seguida analisaremos o “novo papel” que está sendo atribuído a esse nível de ensino, em função dessas mudanças; por fim abordaremos a formação e o trabalho do docente nesse contexto das transformações do capital, analisando o que é esperado desse profissional que está inserido nessa “nova” instituição.

Palavras chave: Trabalho; Educação Formação de Professores; Políticas de educação

WORK AND EDUCATIONAL TRAINING OF PROFESSORS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Olgaíses Maués

Universidade Federal do Para (UFPA)

olgaíses@uol.com.br

Abstract

This paper aims to analyze the work and educational training of professors of higher education institutions in terms of the changes that these institutions have been undergoing, which have been impacting the academic culture and the institutions' missions and identity. These changes may be leading to consequences for the role that education professionals should play thus altering the academic and pedagogical function and causing aggravation precariousness, and illnesses among professors. In the context of the globalization of capital, higher education has been a subject of interest to many researchers in the area. Several international organizations have addressed the role and importance of this educational level. The Brazilian government has also adopted some measures that can be considered as a partial reform of higher education. Based on this “new” role that higher education (HE) has been required to assume, it is possible to analyze the work and educational training of professors regarding the impacts related to precariousness and illnesses. Therefore, this study is divided into three stages: initially, the changes in HE brought about by capitalism through international organizations are discussed; the “new role” assigned to this educational level due these changes are then analyzed; finally, the work and educational training of professors in this context of capital changes is addressed in relation to what is expected of professionals working in this “new” institution.

Keywords: Work; Education Training of Professors; Education Policies

A educação superior tem sido alvo de interesse por parte de muitos estudiosos da área. Há várias manifestações de organismos internacionais que têm opinado sobre o papel e a importância desse nível de ensino. O governo brasileiro também tem adotado algumas medidas que podem se configurar como uma reforma parcelada da educação superior. O capital, dentro da chamada mundialização financeira, é quem determina as funções que os aparelhos, tanto da sociedade política, quanto da sociedade civil, devem desempenhar. O mercado é o horizonte e para ele devem convergir todos os interesses no sentido de seu fortalecimento.

A **reconfiguração** do modo de produção capitalista, que passou para uma outra etapa, a qual Chesnais (2003) denomina de financeirização ou mundialização financeira¹⁰, vem modificando o papel das diferentes instituições sociais que estão passando por várias transformações. Isso vem ocorrendo na medida em que a “esfera financeira representa o posto avançado do movimento de mundialização do capital” (Chesnais, 1996, p.239) e é vista como uma força que domina todas as áreas da sociedade, obrigando-as a se submeterem ao mercado, isso com o respaldo do próprio Estado, que também, de certa forma, se curva antes esse poderio.

Nessa lógica, o capital, dentro da chamada mundialização financeira, é quem determina as funções que os aparelhos, tanto da sociedade política, quanto da sociedade civil, devem desempenhar. O mercado é o horizonte e para ele devem convergir todos os interesses no sentido de seu fortalecimento. Para tanto, é preciso transformar tudo em mercadoria, confirmando o que Marx (2008, p.57) dizia no primeiro livro do Capital: “A riqueza das sociedades onde rege a produção capitalista configura-se em imensa acumulação de mercadorias, e a

¹⁰O “regime de acumulação com predominância financeira [...] uma etapa particular do estágio do imperialismo, compreendido como dominação interna e internacional do capital financeiro”. (Chesnais, 2003, p.46)

mercadoria, isoladamente considerada, é a forma elementar dessa riqueza”.

O contexto da mundialização financeira transformou a educação -mercadoria, em um verdadeiro “empresariamento da educação”, criando a chamada burguesia de serviços com a privatização galopante das instituições de ensino superior, com o aval de políticas públicas, como abordaremos ao longo deste texto.

A nova etapa do capitalismo mercantilizou o ensino superior (ES), esse deixou de ser um direito para ser um serviço com fins explícitos de atender as demandas do mercado, formando pessoas na lógica da Teoria do Capital Humano (Schultz, 1973).

A partir desse “novo” papel que passou a ser exigido do ES, é que se poderá analisar a formação dos professores, o trabalho docente com os desdobramentos referentes à precarização e ao adoecimento.

Este texto parte da premissa que o ES vem sofrendo profundas mudanças que vem alterando a cultura acadêmica, a identidade institucional, seus objetivos (missões), o que está trazendo consequências para o papel que o profissional da educação deve desempenhar, modificando o fazer acadêmico-pedagógico e acarretando um processo de intensificação, precarização e adoecimento para os docentes.

Dividiremos o texto em três momentos: primeiramente abordaremos as mudanças que o capitalismo, via organismos internacionais, vem impingindo ao ES; em seguida analisaremos o “novo papel” que está sendo atribuído a esse nível de ensino, em função dessas mudanças; por fim abordaremos a formação e o trabalho do docente nesse contexto das transformações do capital, analisando o que é esperado desse profissional que está inserido nessa “nova” instituição.

As mudanças na/da Educação Superior e a influência dos organismos internacionais

No contexto da crise do capital, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico(OCDE), em um documento de 2010, ressaltou a importância do ensino superior, indicando que o investimento nesse nível de ensino é a senha para a saída da crise, na medida em que as pessoas com maior nível de escolarização podem gerar mais empregos e maiores salários. Assim, é reforçado o papel do ES como um elemento fundamental no capitalismo, possibilitando a reprodução ampliada do capital e contribuindo para a acumulação produtiva.

Na medida em que o ES é visto, pelos organismos internacionais, como um fator que pode contribuir para a superação das crises cíclicas que a economia burguesa apresenta, há um interesse voltado para a configuração desse nível de ensino, a fim de que este possa ser moldado de acordo com os interesses do mercado.

Assim é que em um documento intitulado *L'enseignementsupérieur à l'horizon 2030*, a OCDE (2008) traça o perfil de como esse nível de ensino deverá ser conduzido, para no período assinalado poder abrigar o maior número de pessoas e atender às demandas de desenvolvimento dos países. Para esse organismo, o ES continuará aumentando, os sistemas educacionais continuarão crescendo, a população de diplomados também deverá aumentar e contribuir para o bem estar, a inovação e o crescimento econômico dos países (p.05).

A importância do ES é bastante ressaltada pela OCDE (2008), enquanto um fator necessário para a competitividade econômica. É destacado que uma economia mundial depende cada vez mais dos conhecimentos que devem ser desenvolvidos no ensino superior. A concepção desse organismo está bem traduzida na mudança que ele imputa a esse nível de ensino, passando a chamá-lo de nível terciário.

Para a OCDE há cerca de 40 anos ou mais “a expressão ensino superior designava o tipo de ensino dispensado nas universidades”

(2008, p.4). Para ela, esse tipo de ensino estava centrado em uma aprendizagem fortemente conceitual. Mas, para a sociedade do conhecimento¹¹ de nossos dias, segundo essa organização, o ensino deve ser mais diversificado, englobando novos tipos de estabelecimentos que tenham uma mais forte e maior ligação com o mercado de trabalho. Para a OCDE, esse tipo de estabelecimento pode “dispensar uma formação profissional de alto nível e adotar uma formação mais aplicada e menos teórica” que as universidades, o que é a característica fundamental do ensino terciário.

Em 2008, a OCDE reforça o discurso que o Banco Mundial (BM) fez em 1994 a propósito das “lições advindas da experiência”, na qual a diferenciação das instituições, a diversificação das fontes de financiamento, o novo papel do governo em relação à educação e o papel da família eram ressaltados.

O Banco Mundial, em um documento de 2002 intitulado *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para La educación terciaria*¹² explicita, de forma muito clara qual deve ser o papel do ES. Assim como a OCDE, para o BM o ES é “um pilar crucial para o desenvolvimento humano no mundo” (p.08). Na mesma direção, esse organismo informa que a educação terciária é fundamental para os esforços de uma nação, com a finalidade de aumentar o seu capital e de promover a coesão social.

O BM indica que o “conhecimento – e não os recursos naturais ou a mão-de-obra- constitui cada vez mais o elemento central da vantagem

¹¹ Consideramos “sociedade do conhecimento” como aquela na qual o conhecimento é o principal fator estratégico de riqueza e poder, tanto para as organizações quanto para os países. Nesta sociedade, a inovação tecnológica ou novo conhecimento, passa a ser um fator importante para a produtividade e para o desenvolvimento econômico dos países.

¹² Para o BM a educação terciária é um conjunto diverso e crescente de instituições públicas e privadas, que inclui as universidades, os institutos de capacitação técnica, os “colleges”, os laboratórios de pesquisa, centros de educação a distância e outras instituições sobre a qual se apoia a produção de alta capacidade para o desenvolvimento. (p.08)

comparativa de um país” (2008, p.29). Para o Banco, para que o crescimento ocorra se faz necessário que o Brasil esteja assentado no seguinte tripé: capital físico, inovação e capital humano que envolve educação, habilidades e treinamento para melhoria da força de trabalho. É aí que a educação terciária tem o seu papel realçado.

O papel do conhecimento nessa ‘nova’ sociedade é destacado pelo BM como um dos fatores mais importantes para aumentar a competitividade do país. E para isso, as instituições terciárias ganham um papel de relevo. O estudo do BM denominado Conhecimento e Inovação para a Competitividade (2008) é muito explícito, na sua análise do caso brasileiro, em relação ao papel que a educação terciária deve desempenhar para tornar o país uma economia capaz de rapidamente se adaptar às exigências da economia do conhecimento. Para esse organismo, o capital humano é o ‘elo perdido’ (2008, p.162) entre inovação e produtividade e o Brasil, apesar dos avanços, ainda não está apto a participar inteiramente do mercado mundial, daí a necessidade de se voltar mais firmemente para o ensino superior.

Na análise realizada pelo BM alguns indicadores são apontados em relação à educação superior, tendo como objetivo ultrapassar a situação identificada, demonstrando a importância do ES, na medida em que há uma nítida relação, para esse organismo, entre anos de escolarização, salário e desempenho econômico.

O estudo feito pelo BM em relação ao Brasil revela que apenas 8% da sua força de trabalho possui qualificação de nível superior; as atividades de pesquisa estão concentradas em um pequeno grupo de universidades públicas de elite, as demais instituições não realizam pesquisa ou o fazem nos campos não tecnológicos e não científicos; poucas universidades colaboram com o setor produtivo; há poucos estudantes nos programas das áreas duras; também poucos são os estudantes nas instituições técnicas não universitárias e nos cursos profissionais de curta duração; e finalmente, o estudo indica que existe uma discrepância entre a formação e as exigências demandadas pelo mercado, o que, segundo o BM, tem contribuído para aumentar o

desemprego entre pessoas com nível superior. (BM, 2008, pp.193-195).

Esses estudos, tanto da OCDE, quanto do BM demonstram a importância do ensino superior, mas também revelam que não é qualquer curso, em qualquer área, ou tipo de pesquisa que vai contribuir efetivamente para que o país entre no ciclo do desenvolvimento econômico.

A UNESCO (2009) no seu comunicado sobre a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, que teve como tema A nova dinâmica do ensino superior e a pesquisa ao serviço do progresso social e do desenvolvimento, deixa clara a importância do investimento nesse nível de ensino, enquanto um meio fundamental para construir uma sociedade do conhecimento inclusiva e diversificada. O comunicado ressalta, como os dois outros organismos internacionais mencionados neste texto, o papel fundamental que o ES desempenha para o crescimento de uma nação, ao mesmo tempo em que aponta as mudanças sofridas pela sociedade e que impactam na estrutura da educação, salientando que “em nenhum momento da história da humanidade não foi mais importante investir no ensino superior [...]” (p.1).

Parece desnecessário continuar trazendo exemplos da importância que vem sendo dada para o ES pelos organismos internacionais, mas é preciso analisar a feição que este ganha, na proporção em que é tido como um dos elementos capitais para promover a economia do conhecimento, entendida como aquela na qual esse fator é considerado o principal componente da agregação de valor, para a produtividade e o crescimento econômico.

O “novo” papel do ES

O novo papel que é demandado das instituições de educação superior que têm, cada vez mais, uma vinculação direta ao mercado, implica, necessariamente, em modificações no sentido das finalidades, dos

objetivos do ensino, o que significaa necessidade de se elaborar outra arquitetura acadêmica, pedagógica e social que possa vir dar conformação aquilo que é posto como sendo, na contemporaneidade, a “missão” da Educação Superior.

Alguns intelectuais têm se debruçado sobre o assunto examinando essa transformação. Nesse contexto, Marilena Chauí (1999) cunhou o termo “universidade operacional”, entendendo como tal uma organização “voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos.”. A professora Marilena continua sua explicitação sobre esse tipo de universidade, lembrando que para adaptar-se “às exigências do mercado, a universidade alterou seus currículos, programas e atividades [...] separando cada vez mais docência e pesquisa”, e sendo “regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível[...]”.

Valdemar Sguissardi (2008) faz uma análise interessante sobre a mudança do papel do ES no Brasil, salientando o “predomínio do privado mercantil”. Isso significa que nessa lógica a questão, segundo o autor, se direciona para “uma estreita e neopragmática sociabilidade produtiva” (p.993). Dito em outras palavras, o ES se direciona para o mercado, para o seu atendimento, configurando os cursos a sua imagem e semelhança.

Leher (2004) em um artigo denominado “Para silenciar os campi” deixa muito clara essa mudança de rota que as instituições de ensino superior passaram a sofrer, de forma mais frenética, após a reforma do Estado de 1995, apoiadas em orientações de organismos internacionais como já referido anteriormente. Com a definição de políticas públicas que contribuem para a mercantilização, o autor cita a perspectiva do governo que já em 2004, por meio do Ministro da Casa Civil, decretava que as universidades precisavam mudar a relação com o empresariado, com os fundos de investimento, passando a ser úteis ao setor produtivo.

A mudança de rumo das instituições de ensino superior tem sido um fenômeno mundial, com a assessoria do BM, da OCDE, da UNESCO

e de outras entidades. Na Argentina, por exemplo, a pesquisadora Marcela Mollis (2003) diz que as Universidades tiveram suas identidades alteradas, na medida em que foram empurradas para o mercado. Essa mudança de rumo passou a exigir que o ES fosse conduzido como uma empresa, dando-se ênfase à *accountability*, à prestação de contas, aos resultados.

A aproximação com o mercado, visando “contribuir para a sociedade do conhecimento”, levou as instituições de ensino superior a se transformarem em quase-mercado, numa expressão cunhada por Le Grand em 1991, referindo-se à introdução de mecanismos do mercado na educação pública.

Muitas são as denominações dadas a essas mudanças no ES. Naidorf (2005), fala em privatização do conhecimento público que estaria levando as instituições a terem uma ‘nova’ cultura acadêmica. Para a autora, a cultura acadêmica é a maneira de ser e fazer dos cientistas da universidade pública. De forma mais esclarecedora Naidorf explica como essa cultura se manifesta e o que pode significar para a concepção de universidade e para o trabalho docente. Para a autora (2005) a cultura acadêmica da Universidade está configurada pelos discursos, representações, motivações, normas éticas, concepções, visões e práticas institucionais dos atores universitários acerca dos objetivos, das tarefas da docência, investigação, extensão e transferência, que condicionam substancialmente as maneiras de realizar as mesmas.

A mudança na cultura acadêmica se manifesta na Universidade de variadas maneiras que vão desde a naturalização da relação conhecimento-mercado, para a qual não haveria alternativas e sem a qual a instituição não teria condições de sobrevivência, passando pela situação que Naidorf chama de voluntarista, ou seja, de que os docentes podem ou não aderir a essa concepção mercantilista e finalmente uma última forma de manifestação que é a denominada dialética, representada pela constatação do peso do mercado e admitindo que hoje a Universidade é um espaço em disputa. Nessa

última posição de disputa e negociação seria necessário que os atores levassem em consideração as questões éticas e não sucumbissem simplesmente às pressões externas, traduzidas, muitas vezes, por remunerações extras, compras de equipamentos, viagens ao exterior e outros atrativos financeiros, oferecidos àqueles que aderem a essa nova cultura.

A privatização do conhecimento levaria, segundo a autora, à limitação da divulgação dos resultados das pesquisas, além da determinação dos temas, que estariam vinculados aos interesses dos financiadores.

A posição de Naidorf se aproxima daquela indicada por Schugurensky (2003) em relação à heteronomia da Universidade, e da dificuldade de se compatibilizar os objetivos do setor público e o *ethos* acadêmico com os interesses privados. Essa relação direta entre a Universidade e a Empresa, traduzida pela produção do conhecimento sob demanda, vem comprometendo os professores na realização de pesquisas. Isso porque as investigações passam a ser determinadas por quem as financiam, apresentando restrições de divulgação e utilização, o que pode levar a uma mudança da cultura acadêmica.

Na mesma lógica da relação da Universidade com o mercado, vinculando-a à produção do conhecimento, à definição das pesquisas, à abertura de cursos é que se instituiu a expressão “capitalismo acadêmico” para essa configuração da educação superior na contemporaneidade (Slaughter, Leslie, 1997). Entende-se como tal as relações que a academia tem com o mercado, desenvolvendo a pesquisa a partir dos interesses dos financiadores, ao mesmo tempo em que o Estado diminui os recursos destinados às Universidades, tornando as atividades de extensão captadoras de recursos externos.

As mudanças que estão sendo citadas por intelectuais/professores estão ocorrendo em função da mundialização/financeirização do capital que vai constituir uma nova ordem econômica e social que terá repercussões/influências na instituição das políticas educacionais, com destaque para o ES.

O Docente do “novo” ES

É nesse quadro estrutural que se precisa analisar o trabalho do docente desse “novo” tipo de instituição e a partir daí avaliar qual a formação que deve ser solicitada para o desempenho de suas funções.

O trabalho docente vem se modificando na medida em que a educação superior está passando por transformações significativas, sobretudo a partir do final dos anos 1990. Há uma relação entre essas mudanças no ES e o tipo de trabalho que o docente vem sendo impelido a desenvolver.

Na lógica da reestruturação do ES, que vem vinculando cada vez mais esse nível de ensino ao mercado, o professor passa a ser um empreendedor, alguém que pode buscar recursos externos para manter a instituição, submetendo-se aos editais dos órgãos de fomento e às demais exigências necessárias para ter sua solicitação aprovada. Dessa forma, esse profissional é impelido, para sua sobrevivência acadêmica, a aceitar os critérios avaliativos da CAPES se quiser estar apto a concorrer na busca de recursos para o desenvolvimento de suas pesquisas. Outro caminho, não excludente do primeiro, é a busca de financiamento externo, via parcerias com as empresas que tem interesses no desenvolvimento de algum tipo de pesquisa, vinculando o patrocínio à exclusividade dos resultados.

No caso brasileiro duas leis sustentam esse novo papel que o professor deve desempenhar: a Lei da Inovação Tecnológica (lei 10.973/04) e a lei da Parceria Público-Privado (lei 11.079/04) que estimulam os docentes do ES a se transformarem em empreendedores, ao mesmo tempo em que facilitam a entrada da iniciativa privada nas IFE por meio de contratos e de recursos das empresas.

A transformação do docente em empreendedor, aquele que deve buscar os recursos para desenvolver as suas pesquisas, tem sido um dos maiores fatores dessa intensificação, pois para que isso seja possível o professor/empreendedor precisa se transformar em gerente

e contador, além de manter um Lattes¹³ que possibilite o reconhecimento de suas capacidades empreendedorísticas.

Também, em função da informatização dos sistemas gerenciais e administrativos, os professores passaram a assumir tarefas que antes não eram de sua responsabilidade, sobrecarregando-os nos seus afazeres e obrigando-os a dominarem as novas tecnologias por meio de programas, softs e hardwares.

Além desses aspectos, outras políticas têm contribuído para a ampliação do trabalho docente. O Programa Reuni, destinado às universidades federais, tem como um de seus objetivos a expansão da educação superior, elevando o número de alunos por professor, além de exigir a conclusão dos cursos na ordem de 90%.

Os professores que atuam nos programas de pós-graduação têm sido os alvos preferenciais da intensificação do trabalho, na medida em que lhes são exigidos índices de publicação em revistas indexadas, em livros com Qualis, participação em Eventos também classificados pela CAPES, formação de recursos humanos, o que significa a orientação/conclusão de monografias de Iniciação Científica, Trabalhos de Conclusão de Curso, Monografias de Cursos de Especialização, Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado. Além disso, esses professores precisam coordenar projetos de pesquisa que tenham financiamento que o próprio docente vai conseguir via uma forte concorrência com seus pares, tendo em vista que os recursos são escassos.

Além dessas tarefas, os professores participam de reuniões de Departamentos, Colegiados, Congregação, Conselhos Superiores; integram Comissões de Avaliação de Desempenho dos colegas; emitem pareceres para Revistas, órgãos de fomento, sobre os mais variados assuntos; integram bancas de concurso e ministram aulas.

¹³ Trata-se da Plataforma Lattes instituída pelo CNPq para que os pesquisadores, a partir de um modelo, registrem e atualizem suas atividades acadêmicas.

Esse conjunto de atividades está ocasionando um processo de intensificação do trabalho, acarretando uma série de consequências, da qual a mais visível é aquela referente à saúde física do professor. As mudanças ocorridas no interior das Instituições de Ensino superior (IFE), e analisadas em outra seção deste texto, caminharam no sentido da transformação dessa entidade em uma correia de transmissão do mercado. As IFE passaram a ser administradas dentro do paradigma da gestão empresarial, na qual as metas são definidas e os gestores vão cobrar os resultados.

Além desse aspecto destacam-se as políticas de expansão empreendidas pelo MEC, visando aumentar o número de matrículas nesse nível de ensino, tendo em vista que o índice de jovens que cursa o ES, na faixa etária apropriada – 18-24 anos é um dos mais baixos da região. O Censo da Educação Superior 2010 informa que em 2009 a taxa bruta de matrícula era na ordem de 26,7% e 14,4% para a taxa líquida.

Assim é que o governo federal instituiu programas que permitissem a expansão desse nível de ensino, tais como o PROUNI e o FIES para o ensino privado e o REUNI para o ensino público ofertado nas Universidades Federais.

Neste texto não vou discutir os programas destinados ao setor privado, vou centrar-me no setor das federais. A instituição do REUNI não veio acompanhado do número necessário de docentes para desenvolver essa expansão pretendida. Os recursos maiores vieram para infraestrutura. Esse fato tem sobrecarregado os docentes, que passaram a ter uma maior carga horária para o ensino, quebrando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Carreira Docente também passou a ser um fator crucial na vida do professor que está na ativa e para os possíveis candidatos ao magistério do ES. Isso porque a não atratividade da Carreira pode ser um fator desmotivador tanto para o ingresso quanto para a permanência. A recente greve de 2012, a mais longa da história das Universidades Federais, teve como um dos itens de pauta a

Reestruturação da Carreira, pelo entendimento que se tem de que essa já não atende à valorização desse profissional. Contudo, apesar do movimento docente ter sido forte, demonstrado pela adesão de 58 das 59 Universidades Federais, não houve, por parte do governo, sensibilidade para o assunto. Assim, pela intransigência do governo federal, demonstrada pela não abertura de negociação e pela assinatura de um Acordo com uma entidade¹⁴ que representa apenas cerca de 3% dos docentes, a Carreira ainda ficou pior, não sendo motivadora para quem já está como docente na Universidade e nem para quem pretende nela ingressar¹⁵.

As atividades que são demandadas do docente, a partir dessa nova ordem econômica, vêm ocasionando a intensificação do trabalho desse profissional.

Dal Rosso (2008) discute a questão da intensidade do trabalho chamando a atenção para o sentido desta, que é o “dispêndio de energias realizado pelos trabalhadores na atividade concreta” (p.20), sendo esse “dispêndio [de ordem] qualitativo ou quantitativo de energias”.

Para esse autor existe intensificação do trabalho quando há mais gasto de energia do trabalhador, quando este produz mais no mesmo período de tempo, quando há “maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas” do trabalhador. Ou seja, quando há um comprometimento tanto físico (energia) quanto mental (inteligência), quanto emocional (desejos) daquele que está executando a tarefa.

A intensificação do trabalho docente tem sido uma tônica nas discussões entre os profissionais da área. Para alguns está havendo uma auto - intensificação, na medida em que os trabalhadores se empenham muito além das demandas que lhes são impostas. Analisaremos essa questão mais adiante.

¹⁴ Essa entidade tinha no momento da greve, maio de 2012, apenas sete das cinquenta e nove universidades na sua base. Ressalte-se que dessas cinco fizeram greve.

¹⁵ Para mais detalhes sobre o assunto indico a leitura do PL4368/2012 que dispõe, dentre outros assuntos, sobre o Plano de Carreira.

No momento gostaria de examinar mais a fundo o sentido da intensificação. Apple (1995) ao estudar a questão da intensificação informa que esta tem muitos sintomas que se manifestam na vida do trabalhador. Os exemplos que esse autor cita são deveras interessantes, tais como a falta de tempo para ir ao banheiro, tomar café, falta de tempo para conservar-se em dia com sua área, o sentimento de excesso de trabalho. Podemos acrescentar outros sintomas como a falta de tempo para a família, o fato de trabalhar nos finais de semana, a falta de tempo para o lazer, por exemplo.

Garcia e Anadon (2009, p.71) consideram a intensificação como “o fenômeno da ampliação das responsabilidades e atribuições no cotidiano escolar dos professores considerando o mesmo tempo de trabalho [...]”. Em face da realidade do ES há uma mistura entre o tempo no trabalho e o tempo fora do trabalho. Parece que a separação deixou de existir, havendo uma expansão da jornada de trabalho, tendo em vista que na contemporaneidade o trabalho segue com o trabalhador para casa.

Aliada à intensificação surge a auto intensificação que para Garcia e Anadon está vinculada à “colonização administrativa”¹⁶ no sentido de que o discurso dos patrões acaba sendo convincente no sentido de submeter os trabalhadores aos mesmos. É uma fala que procura mexer com a identidade do trabalhador, valorizar sua importância, enaltecer o seu valor, acabando, pelo convencimento, a arrastar os professores para a execução de mais tarefas que vão além daquelas demandas pelos próprios colonizadores.

Analiso que a auto - intensificação está vinculada àquilo que Alves (2011) denominou de captura da subjetividade. Ora, a subjetividade envolve não apenas a inteligência, mas inclui os desejos, valores, emoções, aspectos interiores da personalidade (Mancebo, 2007, p. 77). A “colonização administrativa” parece também estar vinculada ao que um respondente do estudo desenvolvido por Sguissardi e Silva Jr

¹⁶ O processo pelo qual os administradores absorvem ou colonizam o tempo e os espaços dos professores com os seus próprios propósitos (Hargrevaves, 1998, p.121)

(2009, 188) denominou de “sequestro da subjetividade”, indicando que a universidade vai além do que se produz, “o tempo inteiro ela está te sugando e usando controles sutis e sofisticados” para te aprisionar. Controles esses que podem estar representados pelas avaliações, pelos relatórios, pelas cobranças constantes.

Captura ou sequestro da subjetividade, o certo é que se pode constatar no trabalho dos docentes do ES, dentro da “nova produção do capital [que] o que se busca capturar não é apenas o fazer, o saber dos trabalhadores, mas a sua disposição intelectual-afetiva, constituída para cooperar com a lógica da valorização” (Alves, 2011 p.111).

É dessa forma que ocorre o trabalho auto - intensificado, aquele no qual o docente vai além das metas estipuladas, pois se assim o fizer ele terá recompensas econômicas ou simbólicas que, de certa maneira, o diferenciarão de seus pares e o aproximarão de seus chefes. Mas, por vezes, esse é um processo oculto, que se passa despercebido dos próprios autores que não dimensionam a densidade e a gravidade do fato.

Mas essas mudanças no ES, em função de uma nova etapa vivida pelo capital, também está levando à precarização do trabalho docente. Nessa categoria pode-se incluir além das formas de contratação, as condições de trabalho e a carreira. E aí o ES tem muito a contar. A expansão de matrículas, e de instituições não tem sido acompanhada pelo número de docentes. As políticas existentes, como é o caso do REUNI, não tem promovido os concursos necessários para o número de vagas abertas aos alunos e de IFE e campi criados.

Alguns dados podem nos ajudar a identificar melhor essa precarização. No ano de 2010 (INEP/2011) existiam 2.378 instituições de ensino superior, das quais 278 públicas e 2.100 privadas. No mesmo ano, o número de matrículas era de 6.379.299, sendo que desses 25,8% (1.643.298) estavam no setor público e 74,2% (4.736.001) no setor privado. No tocante ao número de funções docentes, o mesmo documento informa que em 2010 encontravam-se em exercício 300.078 docentes ou 345.335 funções docentes, o que

indica, em relação ao número de matrícula, um assoberbamento do professor.

Os dados do Censo 2010 indicam que a expansão das matrículas não foi acompanhada da evolução do número de funções docentes. Juntem-se a isso as perdas salariais, a falta de investimentos em infraestrutura, a existência de planos de carreira defasados, para dar o tom necessário para se indicar a precarização do trabalho docente.

Outros dados interessantes para analisar a questão da precarização do trabalho docente são aqueles relativos ao regime de trabalho. O setor público tem um grande contingente de professores, 80,2% que trabalha em tempo integral. Já a categoria privada abriga 48% do seu quadro docente enquanto horista.

Também as condições materiais de trabalho devem permitir que o docente exerça suas atividades com qualidade física das instalações, com os equipamentos necessários, com as condições ambientais saudáveis.

Contudo, o que se está vivenciando no ES não corresponde às demandas da categoria, quer seja em relação aos salários, à carreira, ou às condições de trabalho. A política do REUNI, por exemplo, tem como meta estabelecer a relação de 18 alunos por professor, desconsiderando as outras atividades que ele desempenha como as funções de pesquisa e extensão.

Todo esse quadro tem trazido para dentro do ES o chamado mal estar docente, que tem se apresentado por meio da síndrome de *burnout*, dos afastamentos por meio de licenças várias (saúde, interesse particular), além da situação de estresse que muitos professores manifestam.

Alguns autores tem se debruçado sobre o assunto indicando que a situação dos docentes, em relação à saúde/doença tem sido preocupante. Sguissardi e Silva Jr (2009. 237) falam “da crescente incidência de doenças, em especial de cunho depressivo, e [ao] consumo bastante frequente de medicamentos ansiolíticos”, entre os

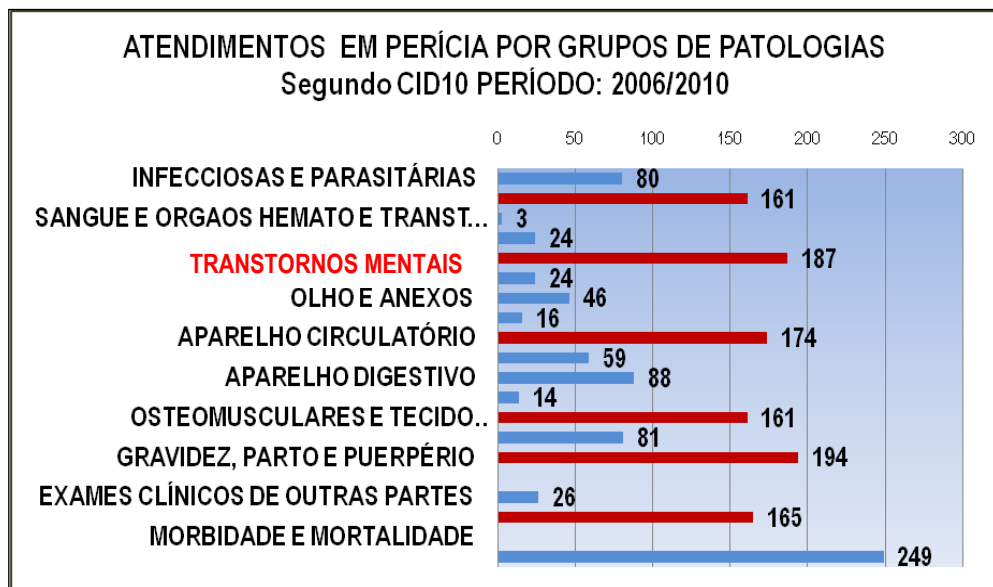
docentes. Um dado chamou a atenção desses pesquisadores, trata-se do baixo número de docentes que pede afastamento do trabalho por meio do Serviço Médico.

A informação dos pesquisadores citados vem ao encontro de outro dado apresentado em uma dissertação de mestrado por mim orientada (Campos, 2011), cujas informações sobre a Universidade Federal do Pará se aproximam do estudo citado. O estudo feito por Campos na UFPA constatou que os atendimentos feitos pela Divisão de Perícia Médica representam 72% de técnicos-administrativo e 28% de docentes. Essa informação não significa que um número menor de docentes adoeece, pode-se inferir que esses possuam Plano de Saúde Privado e que busquem seus médicos particulares para a obtenção de licença médica. Ou ainda, como inferem Sguissardi e Silva Jr., esse é considerado um assunto de cunho privado e não há muita confiança no serviço médico da instituição para utilizá-lo com frequência.

Dos dados da UFPA, obtidos no período de 2006 a 2010, chama a atenção a grande incidência das doenças consideradas Transtornos Mentais, conforme demonstrado na Tabela 1. É importante esclarecer o que o serviço médico considera como tal: doenças psiquiátricas, psicológicas, alguns transtornos relacionados e outros, de acordo com a Classificação Internacional de Doença –CID10.

Estudos tem demonstrado que os problemas de voz são bem característicos da profissão professor, assim como a síndrome de *burnout* que se manifesta, sobretudo nas profissões que interagem com humanos, como é o caso do professor. E por ser uma síndrome não se caracteriza por apenas um sintoma, mas um conjunto dos quais os mais evidentes são o esgotamento ou exaustão emocional; a desumanização ou despersonalização e o baixo envolvimento pessoal no trabalho (Campos, 2011, p. 73).

Atendimento em Perícia Médica Docente, por Grupos de Patologia - CID 2006-2010



Fonte: Dados da Pesquisa, CVSS/UFPA2010.

A formação do docente para o ES

Para falar da formação dos docentes do ES se fez necessário situar o contexto no qual esses profissionais vão atuar. As mudanças sofridas na sociedade em função da mundialização do capital que provocou uma reestruturação produtiva, mudando o sentido do trabalho e aprofundando a exploração capitalista, não deixou imunes os professores enquanto trabalhadores. As alterações que essa nova etapa do capital impôs aos trabalhadores, as novas relações no processo de trabalho que se estabeleceram, estão exigindo um tipo diferente de trabalhador, isso inclui a figura do professor. Nessa lógica, qual deve ser a formação desse profissional?

Para essa discussão é necessário que se analise, mesmo que de forma pouco aprofundada, a questão da profissão. Mas é preciso, mesmo de forma rápida, tratar o assunto, como uma maneira de entender a questão da formação de professores para o ES.

Sabe-se que o conceito de profissão é polissêmico, havendo inúmeras questões tanto conceituais quanto empíricas que decorrem desse campo de estudo, o que o torna, por vezes ambíguo. A corrente funcionalista da Sociologia das Profissões coloca ênfase no diploma enquanto peça fundamental, uma espécie de licença que as pessoas recebem, a partir dele, o que exige um saber de alto nível científico. Outra corrente importante nessa discussão é o interacionismo-simbólico, que é considerada como uma corrente mais avançada do que a anterior e entende a profissão como toda atividade que a sociedade reconhece como tal, a partir da concepção teórica de que os objetos sociais são construídos e reconstruídos pelos atores permanentemente. A corrente conflitualista, a terceira corrente, que tem um viés marxista, parte da compreensão dos interacionistas (reconhecimento conferido pela sociedade), mas vai além, imputando a esse reconhecimento um processo político de controle do mercado e das condições de trabalho adquiridas por um grupo social a um dado momento histórico. (Bourdoncle, 1993).

Apesar de algumas diferenças entre as correntes que discutem a questão da profissão, pode-se dizer que existem pontos em comum, pois a profissão é uma construção social, estando vinculada à sociedade e às relações sociais adotadas para garantir o modo de produção vigente, no caso em questão, o capitalista.

Couture (1998) indica que o conceito de profissão deve compreender uma característica comum: a produção e a aplicação de conhecimento e como consequência a adoção de um discurso que faça prova da expertise que demonstra o domínio desses conhecimentos.

Na compreensão de Couture, os docentes constituem uma profissão, mas é preciso ressaltar que o *corpus* de conhecimento não é o mesmo para todos. O fato de estarmos falando de professores do ensino

superior dá a dimensão da multiplicidade de saberes em função das inúmeras áreas de conhecimento que uma instituição de ensino superior oferece. Isso apenas em se tratando de ensino, quando se ampliam as funções dessa entidade se vê que as áreas também aumentam no processo de investigação e de extensão.

Esse parece ser o grande desafio da formação de professores para o ES, na medida em que as funções, objetivos dessa instituição vem sendo modificados, conforme analisado em parágrafos anteriores deste texto. Parece estar havendo um embate entre aqueles que defendem uma instituição humboltiana e aqueles que estimulam a existência de uma instituição neoprofissional e heterônoma (Sguissardi, 2008).

A distinção de visões de ES será determinante no tipo de profissional-professor que se almeja para integrar o quadro de pessoal.

A legislação educacional, 9.394/1996 é bastante específica em relação à formação de professores da educação básica. Contudo, em relação ao ensino superior, traz no artigo 66 a indicação de que a “preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

A economia de informações legais têm permitido que o ensino superior não defina um conjunto de saberes que poderiam se constituir na base comum a todos os profissionais da área, tendo em vista que, respeitando as especificidades, todos/as são professores/as. O que se tem na prática é o que já foi mencionado por Couture: a adoção de um discurso que faça prova do conhecimento da área específica.

Contudo, se está falando do processo de ensino e a parte relativa aos conhecimentos políticos – pedagógicos deixam de ser considerados, ou se o são é mais em um esforço pessoal de cada professor na busca de uma melhor atuação, até mesmo pela demanda feita pelos estudantes.

Nas instituições públicas os professores têm que se submeter a concursos para o ingresso na carreira, isso é constitucional. Nos

concursos, salvo melhor juízo, há sempre uma etapa que consiste em uma aula. Aí está uma oportunidade para verificar a familiaridade do candidato com o processo ensino-aprendizagem. Em geral o regulamento dos concursos exige a apresentação de um Plano de Aula que deverá ser adotado pelo candidato. Também, em geral, é exigida a apresentação de um Memorial, no qual pode ser verificada a experiência que o candidato tem em relação à docência.

Esses são elementos fundamentais para que se adote a formação continuada, como inerente ao processo do estágio probatório. Formação essa que deveria abranger predominantemente as questões político-pedagógicas para suprir as deficiências porventura existentes.

Na realidade, as próprias instituições de ensino superior não valorizam as questões políticas e pedagógicas. O próprio docente é muito mais prestigiado enquanto pesquisador do que professor. Inclusive há uma diferença de status entre aqueles que só exercem a docência e os demais. É como se os primeiros fossem menos importantes. Esse destaque à pesquisa em detrimento do ensino também pode estar concorrendo para a questão da formação do professor.

Na nova cultura acadêmica instituída no ES, cujo *ethosé* a mercantilização da educação, os Programas de Pós-Graduação passaram a gozar de um maior prestígio nas instituições. Os professores que lá atuam se sentem diferenciados dos demais e, na maioria dos casos, é preciso haver uma obrigatoriedade institucional para que esses ministrem disciplinas na graduação.

Nesse contexto, o papel do pesquisador é muito mais valorizado do que o de professor e os Cursos de Mestrado e de Doutorado reforçam o papel da pesquisa na formação dos futuros profissionais, apesar da LDB/96 colocar a pós-graduação *stricto sensu* como forma prioritária de formação para os professores do ES.

A mudança de foco dos cursos de mestrado e doutorado, que segundo a própria LDB deveriam “prioritariamente” formar os professores do ES, se dá a partir do III PNPG (1986-1989), ocasião na qual a “pesquisa ganha relevância [...] consequência de sua vinculação ao I

Plano Nacional de Desenvolvimento” (MORAES e KUENZER, 2005, p.1346). Essas autoras ressaltam também para essa priorização o modelo de avaliação adotado pela CAPES a partir dos anos 1990, cuja ênfase recai na produção bibliográfica.

A “identidade alterada” do ES, sobre a qual nos reportamos anteriormente, também leva o professor a um trabalho linear entre os conteúdos ministrados e o mercado de trabalho. Não há espaço para as questões politico-pedagógicas, nesse modelo. O que importa é o conteúdo, o “*savoir-faire*” que colocou a pedagogia das competências no centro do processo. O que se quer é formar o empreendedor.

Há uma vasta bibliografia sobre o assunto formação, mas, com exceções, o que aparece são métodos e técnicas de ensino, numa redução pragmática do processo de formação. Mas essa concepção de formação está interligada com o modelo de uma instituição que tem a produção do conhecimento, a reprodução do saber voltados para o mercado.

A minha compreensão de formação de professores vai além desses aspectos, sem desconsiderá-los, tendo em vista que no sentido da resistência organizada a esse modelo de ES, é preciso resgatar a educação que interesse à sociedade, que esteja voltada a suas demandas, que privilegie o social e secundarize o mercado.

Nessa lógica, a formação passa por uma valorização da profissão que inclui a formação inicial (na área específica), a formação continuada, por meio de cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, e o plano de carreira que abre espaço para a formação e que permite a progressão a partir dela.

A discussão sobre esse assunto é um processo, pois está ligada às concepções de sociedade, de educação e de sujeito social que se pretende formar. Por isso não há um receituário, mas há uma certeza, pelo menos, sem a devida valorização desse profissional, não haverá nenhuma formação que seja motivadora.

Considerações finais

O tema da formação de professores está vinculado a uma política educacional que deveria abranger aspectos fundamentais para o docente. A questão é que em tempos de neoliberalismo, de pós-modernidade o ES passou a representar uma ferramenta importante para o capital, na medida em que o conhecimento passou a ser considerado uma força produtiva.

Em tempo de mundialização e financeirização, enquanto uma nova etapa do capital, com o surgimento da sociedade e da economia do conhecimento, o ES vem sofrendo mudanças substanciais. Assim, é que vários organismos internacionais se voltam para estimular, via recomendações, esse nível de ensino, demonstrando aos Estados que ele pode ser a porta de entrada para a ampliação de empregos e o aumento de salários.

Nessa concepção, o ES se modifica, se metamorfoseia, passando a ser um braço do mercado, visando formar o capital humano necessário para a acumulação flexível, em tempos de reestruturação produtiva.

As instituições se diferenciaram, o financiamento se diversificou, a cultura institucional mudou, a identidade se alterou em um movimento para atender as demandas e expectativas do mercado.

Nessa nova configuração do ES, à qual resistimos, a formação do professor passou a representar uma forma de garantir que essa nova missão da universidade operacional possa ser alcançado. Assim, esse profissional deve ter doutorado na sua área específica, mas nada lhe é demandado do processo que envolve mais conhecimentos, incluindo aí os fundamentos da educação que podem permitir uma leitura abrangente do mundo e conhecimentos pedagógicos que possam auxiliá-lo no processo de ensino.

Na realidade, do professor se passou a cobrar uma postura de empreendedor, capaz de ter projetos financiados, trazendo recursos para a instituição, fazendo parcerias com o setor privado, produzindo conhecimentos sob encomenda. O ensino foi minimizado e por isso

não se constata a existência de políticas de formação de professores para esse nível de ensino.

Além disso, essa profissão vem perdendo a atratividade, na medida em que os salários, as condições de trabalho e a existência de um plano de carreira que de fato valorize o professor tem sido ignorados pelos diferentes governos.

A última greve de docentes que durou cento e vinte dias serviu também para revelar que o professor é o servidor público federal que tem o menor salário, levando em conta outras categorias que exigem o mesmo nível de escolaridade.

Essa triste constatação não foi suficiente para sensibilizar as autoridades federais para adotarem políticas que possam alterar esse quadro. Enquanto essa situação persistir, a formação de professores passará a ser uma retórica, pois uma política de formação deve, necessariamente, incluir a formação inicial, a formação continuada e um plano de carreira que valorize esse profissional.

A resistência organizada via sindicatos, entidades acadêmicas e científicas é o caminho mais eficaz para lutar pela dignidade do professor do ES e com isso pela sua formação, melhores condições de trabalho e salário.

Referências

Alves, G. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

BM/CNI **Conhecimento e Inovação para a Competitividade**. Disponível em :

<http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166->

<1220382779545/ConhecimentoeInovacaolivrocompletoPortugues.pdf>

. Acesso nov. 2011

BRASIL. Lei nº 10.973 de 2 de Dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **D.O.U. 03.12.2004.**

Disponível https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.973.htm. Acesso: mai 2005

_____. Lei nº 11.079 de 30 de Dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/11079.htm. Acesso: abril 2005.

CHAUI, M. **A Universidade Operacional**. Folha de São Paulo, 09 de maio de 1999. Caderno Mais Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_3.htm. Acesso agosto 2009.

CHESNAIS, F. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: editora Xamã, 1996

_____. A “nova economia”: Uma conjuntura própria à potência econômica estadunidense. In: CHESNAIS, François, et al, **Uma nova fase do capitalismo?** São Paulo: Xamã, 2003, p. 43-70.

COUTURE, D. Enjeux actuels em sociologie des professions. **Sociologie et société**, vol XX nº2 october, 1998, p. 5-7

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

KUENZER, A.Z. e MORAIS, M.C.M. Temas e Tramas na Pós-Graduação em Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1341-1362, Set./Dez. 2005

LEHER, R. Para silenciar os campi. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 867-891, Especial - Out. 2004

LE GRAND, J. Quasi-markets and social policy. *The Economic Journal*, London, v. 101, n. 408, p. 1256-1267, 1991.

Mancebo, D. “Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer.” **Revista Psicologia Reflexiva e Crítica** 01, ano/v. 20.

OCDE **Enseignementsupérieurpourlasociété de laconnaissance**, OCDE 2008

Disponível em :http://oecd-conference-tekis.iscte.pt/downloads/OECD_aperçu.pdf, Acesso maio 2012.

SCHULTZ, T.W. **O Capital Humano**. Investimentos em Educação e Pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SGUISSARID, V. e SILVA JÚNIOR, J.R. **Trabalho intensificado nas federais**. Pós-Graduação e Produtivismo Acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SGUISSARDI, V. **Modelo de expansão da educação superior no Brasil**: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária.

Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008 993

UNESCO. **Conferencia Conférencemondialesurl'enseignementsupérieur2009 :**

La nouvelle dynamique de l'enseignementsupérieur et de la recherche au service du progrès social et du développement. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277f.pdf>. Acesso jan 2011.