

## **TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR SOB O CONTEXTO DAS RELAÇÕES SOCIAIS CAPITALISTAS**

**LEDA, Denise Bessa – UFMA/UERJ**

**GT: Política de Educação Superior / n.11**

**Agência Financiadora: PICDT/CAPES**

### 1. A categoria trabalho na perspectiva marxista

Na discussão da categoria trabalho, a sociedade contemporânea destaca-se de suas antecessoras pela premência com que esse tema precisa ser debatido. Muitas análises têm sido realizadas, sob diversos prismas e matizes ideológicos, e as razões desse efervescente interesse dizem de uma realidade concreta em que os pólos trabalho/desemprego comparecem de forma ímpar.

Em sentido contrário às teses que advogam uma sociedade do fim do trabalho na contemporaneidade (Gorz,1980; Habermas,1987; Offe,1989; Meda, 1995; Rifkin, 1995), neste texto adota-se a concepção defendida por Castel (1998, p.157), segundo o qual:

Foi a relação com o trabalho que mudou profundamente. Ele é daqui para frente vivido por muitos como inquietação. O medo de perder o emprego predomina [...] Mas, é ainda sobre o trabalho, quer se o tenha, quer este falte, quer seja precário ou garantido, que continua a desenrolar-se, hoje em dia, o destino da grande maioria dos atores sociais.

O processo de exploração a que está submetida, historicamente, a classe trabalhadora, ganha mais perversidade nos marcos da acumulação flexível<sup>1</sup>, capitaneada pela classe burguesa transnacional, detentora do capital financeiro mundializado e que tem como principais gerenciadores desse processo, organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Organização Mundial do Comércio (OMC).

No rastro da discussão sobre os elementos dessa perversidade, Castel em “As metamorfoses do trabalho” (1998) aponta para o desamparo vivido pela classe trabalhadora com a falência do Estado de Bem-Estar, que guardadas as devidas diferenças em que ocorreu nos diversos países, fez ruir direitos sociais dirigidos aos trabalhadores e implícitos a essa política de governo. Dentre outros

---

<sup>1</sup> Cabe salientar que os modos de organização e gestão do trabalho (taylorismo, fordismo e acumulação flexível ou toyotismo) convivem ainda hoje, lado a lado. No entanto, os princípios da acumulação flexível adquiriram supremacia sobre os demais.

aspectos, Castel comenta que no Estado de Bem-Estar o trabalho era parcialmente desmercadorizado e, nos moldes atuais, vive-se uma remercadorização deste, com acentuados níveis de precarização das relações trabalhistas e desemprego galopante.

Nas últimas décadas, principalmente no último quartel do século XX, o capitalismo tem vivenciado um quadro crítico de grande complexidade. Essa crise tem gerado, entre tantas conseqüências, profundas mudanças no interior do mundo do trabalho. Os aspectos de ordem objetiva e subjetiva do trabalhador são afetados pela ofensiva capitalista sobre o trabalho em todo o mundo, apresentando-se esse, sob novas formas de organização e gestão acentuando, por sua vez, a superexploração e o desemprego. Isso tudo, especialmente, a partir da chamada revolução micro-eletrônica que trouxe a exigência de mais qualificação, mas, certamente de menos emprego.

No Brasil – país em que o Estado-de-Bem-Estar praticamente não teve expressão –, especialmente a partir da década de 90, o campo do trabalho vive o acirramento das privatizações, reestruturação industrial, terceirizações, desemprego estrutural, aumento do emprego informal e fragilização do poder sindical. Tudo isso na conjuntura da globalização e de suas reformas neoliberais, com políticas deliberadas que diluem as fronteiras público/privado.

Zanella (2003, p.93), resgatando Boaventura de Souza Santos, lembra que esse modelo de trabalho pós-fordista tem como base um novo contrato social que:

[...] assenta-se nos interesses individuais em detrimento aos interesses coletivos, na flexibilidade em detrimento da estabilidade e do não reconhecimento do conflito e da luta, ou seja, da negação do outro. Trata-se de um falso contrato, uma vez que é uma imposição do mais forte sobre o mais fraco, sem que o mais fraco tenha o direito de negociar.

Ao analisar a capacidade de enfrentamento dos trabalhadores no contexto desse contrato social do pós-fordismo, é importante que se compreenda o que está para além de palavras tão difundidas atualmente, como por exemplo, “negociação”. Ferretti (2002, p. 114) ao comentar sobre esse aspecto vivido em grandes empresas, mas que cabe para outras situações de trabalho, assegura: “[...] muito do que se denomina de negociação, nas atuais relações entre

trabalhadores e empresários na grande empresa automatizada, nada mais é do que constrangimento e subordinação sob a aparência de respeito e participação”. E, em outro momento do texto adverte: “[...] Isto pode significar, no limite, a ‘naturalização’ da produção capitalista e a negação, como ‘atrasado’, do embate político em torno de interesses divergentes” (p.115).

Nesse contexto, a liberdade individual e a privacidade passam a ser cada vez mais indispensáveis à perpetuação do sistema capitalista e como diz Mézáros (1981, p.232):

Á medida que avança a liberação capitalista do homem, em relação a sua dependência direta da natureza, também se intensifica a escravização humana ante a nova “lei natural” que se manifesta na alienação e reificação das relações sociais de produção. Frente às forças e instrumentos da atividade produtiva alienada sob o capitalismo, o indivíduo se refugia no seu mundo privado “autônomo”.

Consagra-se uma oposição mundo individual e mundo social, o que propicia aos homens uma crença fervorosa em suas habilidades individuais, tratando de fazer valer o “cada um por si”, em padrões éticos que legitimam a realização egoísta de cada homem e que tem se efetivado nos moldes de um “canibal individualismo” (FRIGOTTO, 2002).

Todavia é preciso ressaltar que ao mesmo tempo em que o mundo do trabalho, sob a égide da acumulação flexível, acirra o individualismo e a competição, ocorre um apelo ao trabalho em equipe e este se sobrepõe à prática do trabalhador isolado em sua máquina dando conta de uma produção em série (MANCEBO 1999). Mas, também nesse caso do trabalho em grupo, a prática da competição entre equipes é muito apropriada para o sistema. Coletivos dessa natureza, certamente, compõem-se de pessoas que estão agregadas pela “partilha superficial de valores e/ou laços defensivos de solidariedade comunal” (LOPES, 2006, p.12).

## 2. A educação e o trabalho docente na economia capitalista flexível.

O modelo toyotista de organização e gestão do trabalho, como não poderia deixar de ser, repercutiu fortemente no campo educacional, sendo fonte inspiradora para legislações, currículos, projetos e o trabalho pedagógico.

Todavia, foi no âmbito do fordismo e do Estado keynesiano que a Teoria do Capital Humano produziu a concepção de que cada indivíduo deve investir em sua formação educacional, para assegurar uma melhor inserção e remuneração no mercado de trabalho. Na perspectiva do empregador a regra é: melhor capacitação igual a aumento de produtividade. Mas, Gentili (2002) lembra que foi no toyotismo, mais precisamente nas décadas de 80 e 90, que tal concepção deslocou a ênfase do papel da escola como *locus* de formação para o emprego e fortaleceu o papel econômico da educação para a competitividade das economias globalizadas. Na visão desse autor:

[...] Passou-se de uma lógica da integração em função de necessidades e demandas de caráter coletivo [...] para uma lógica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho [...] A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: *a promessa da empregabilidade*. (p.51)

Esse predomínio de padrões flexíveis (toyotismo) em detrimento de procedimentos rígidos (taylorismo-fordismo) produziu uma demanda para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, supostamente capazes de garantir a empregabilidade<sup>2</sup>.

Além disso, o desejo de vencer tornou-se uma necessidade compulsiva que escraviza o indivíduo, levando-o a trabalhar sempre mais. O sucesso é uma espécie de tirano que deixa sempre as pessoas com a sensação de débito consigo mesmo e, assim considerando, pode-se afirmar que o capital avançou na captura dos elementos mais subjetivos do ser humano.

Nessa luta para garantir o melhor para si, os homens voltam-se uns contra os outros na corrida pelo acúmulo de competências para garantir a tal

---

<sup>2</sup> O trabalhador sob essa lógica deve ter a capacidade de: análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade diante de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente, e assim por diante. (KUENZER, 2002, p. 86)

empregabilidade na denominada sociedade do conhecimento. A competição feroz requer sujeitos aguerridos, egocentrados, com desprezo e apatia em relação às questões coletivas. O que os trabalhadores têm dificuldade de perceber é que se configuram, cada vez mais, como mão-de-obra manipulável a preços cada vez mais baixos.

Assim, a construção de subjetividades em sintonia com as determinações fundamentais do capitalismo é um suporte de manutenção e perpetuação da lógica mistificadora desse sistema, subjetividades estas, que devem naturalizar um mundo social cindido entre integrados e excluídos.

Uma importante contribuição para o entendimento dessa problemática é a realizada por Kuenzer (2002, p.92-3) quando analisa a nova dialética entre o mundo do trabalho e a educação. A autora discute a “exclusão includente” e “inclusão excludente”. A primeira lógica (“exclusão includente”) refere-se à visão do mercado e diz respeito às muitas estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal e incluí-lo de forma precarizada, algumas das citadas pela autora são: recontração de um trabalhador com salários mais baixos, mesmo que este tenha a carteira assinada; contratação, através de empresas terceirizadas, para o trabalhador realizar a mesma atividade que fazia anteriormente; ou prestação de serviço como autônomo. A segunda lógica (“inclusão excludente”) volta-se diretamente para o campo da educação, e tem relação com as estratégias de inclusão nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Kuenzer destaca: a “empurroterapia”, isto se traduz em “ciclagem, aceleração de fluxo, progressão automática, classes de aceleração”. Outros exemplos citados são:

[...] a tão em moda substituição da escolarização básica por cursos aligeirados de formação profissional, que supostamente melhorarão as condições de empregabilidade. Ou a certificação apenas formal conferida por muitos cursos supletivos (há exceções), que não conferem rigor e seriedade à formação de jovens e adultos. Ou a formação superior aligeirada em instituições superiores de idoneidade discutível; ou a formação de professores nos Institutos Superiores de Educação, em licenciaturas “quase plenas”. Enfim, o conjunto das estratégias que apenas conferem “certificação vazia”, e por isto mesmo, constituem-se em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência.

A autora salienta que as diversas formas de “exclusão includente” se articulam dialeticamente com as estratégias de “inclusão excludente” para fornecerem ao capital flexível à força de trabalho que lhe convém.

Para a sociedade da acumulação flexível a educação é funcional ao capital, como qualquer outro tipo de mercadoria, tornando-se assim uma mediação poderosa para a reprodução do sistema capitalista. O que o mercado educacional dita é: os que fizerem as escolhas educativas corretas terão um lugar ao sol.

Para orientar o consumidor vários mecanismos de avaliação do sistema educativo têm sido implementados pelas políticas governamentais, para sustentar essa lógica. Um exemplo é a Lei nº10.861, de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sistema que se propõe a avaliar as instituições, os cursos de graduação e o desempenho acadêmico dos alunos no início e no final dos seus cursos. Avaliações técnicas dessa natureza sustentam-se na necessidade de comparações e *rankings* e buscam o controle da qualidade dos serviços educacionais, tal como no mundo empresarial.

A educação, historicamente, tem sido utilizada, como mecanismo ideológico para justificar diferenças individuais de capacidade de trabalho, de renda e de mobilidade social. É extremamente usual palavras do campo empresarial, hoje fazerem parte dos planos e projetos pedagógicos, como: produtividade, eficiência, gerência, clientes, gestão por metas, etc. Todo esse vocabulário é apresentado dentro de uma rede ideológica tecida para a reprodução do capitalismo flexível, afetando a escola, a universidade, seus alunos e docentes.

Mancebo (2003, p.20) assim se expressa diante da preocupação com a flexibilização do ensino através dos cursos de curta duração, ensino à distância e enxugamento dos currículos e de outros exemplos do investimento neoliberal na educação:

[...] a dimensão interrogativa e crítica do trabalho docente – supostamente própria ao espaço universitário – é subtraída, retirando a formação e a prática profissional, assim como a produção de conhecimento, do campo da política e da ética.

É nesse contexto que o trabalhador docente tem exercido suas atividades, tanto no sentido cobrado pela sociedade, de balizamento dos seus ensinamentos em sala de aula às atuais demandas do capitalismo, como nas suas condições de trabalho e, também, na exigência de níveis mais elevados de qualificação. Assim, o docente também vem sendo muito afetado pelo ritmo acelerado das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, o que inclui o aumento de exigências em relação à sua qualificação e competência, assim como à flexibilização de suas atividades com o decorrente incremento do número de tarefas a serem realizadas. Com o progresso da microeletrônica a rotina de trabalho acelerou a produção acadêmica, trazendo por sua vez: “[...] a superficialidade das comunicações virtuais e dos produtos acadêmicos, muitas vezes ‘requentados’ diante das exigências de rápida produção”. (MANCEBO, 2004, p.246)

Os docentes do ensino superior, habitualmente, desempenham atividades muito específicas em relação às demais categorias. A rotina mais comum, especialmente nas instituições públicas, é ministrar aulas; corrigir trabalhos e provas; realizar pesquisas; redigir artigos; participar de eventos; orientar a produção de trabalhos científicos; participar de projetos de extensão; além da busca de atualização de novos conhecimentos, tentando acompanhar as velozes mudanças do mundo globalizado. Todas essas atividades, hoje, são marcadas pela lógica da avaliação quantitativa vinculada ao pagamento de gratificações e financiamento de pesquisas conforme a produtividade. Esses trabalhadores estão propensos a embarcar no:

[...] “consumismo acadêmico”, em nome do qual os modismos se sucedem, seja nas leituras superficiais dos últimos lançamentos, nos cursos rápidos e simplificados, nas pesquisas cujos resultados são rapidamente superados ou ainda na redução dos tempos de convivência e experiência com temáticas e pessoas, imprescindíveis à criação coletiva. (MANCEBO, 2004, p.247)

A lógica do mérito e da competência se alastra pelo universo acadêmico, sendo a competição uma prática bastante comum na condução de todo esse processo. Esse clima requer um trabalho extra sem limites, que geralmente se estende para além dos muros das instituições, disputando espaços da vida pessoal e familiar, com implicações de diversas ordens.

Esse trabalho extra sem limites requer um processo de captura da subjetividade do trabalhador na produção da mais-valia, que René Lourau (2004)

analisa através dos conceitos de implicação e sobreimplicação. Para a discussão da implicação ele considera que este conceito diz respeito aos:

[...] juízos de valor sobre nós mesmos sobre os demais, destinados a medir o grau de ativismo, de identificação com uma tarefa ou instituição, a quantidade de tempo/dinheiro que lhe dedicamos (estando lá, estando presentes), bem como a carga afetiva investida na cooperação (p.169).

No caso da sobreimplicação, Lourau designa justamente uma “deriva do conceito de implicação, relacionada à subjetividade-mercadoria” (p. 190), que não só produz sobretrabalho, “estresse rentável, doença, morte, como também *cash-flow* – benefício absolutamente nítido consagrado ao reinvestimento – e, portanto, ao crescimento indefinido da empresa instituição” (p.195), em suma, trata-se do envolvimento do trabalhador com o sucesso da empresa, que o induz a “vestir a camisa”, “[...] com o pleno convencimento de que seu sucesso resulta de e é concomitante com o sucesso da empresa” (SAVIANI, 2003, p.150).

A par de toda essa captura da subjetividade presente na sobreimplicação, Lourau defende a necessidade de certa implicação com as atividades de trabalho, perspectiva também defendida nesse texto. Mas, como coadunar essa requerida implicação com questões como: escassez de recursos materiais; precarização das condições de trabalho; desvalorização social do professor e proletarização da profissão docente? São questões que valem a pena serem analisadas à luz de um referencial crítico.

Mancebo (2005, p.11) ao discutir sobre a precarização do trabalho docente nas universidades públicas, comenta que esta se efetiva através das:

[...] (sub) contratações temporárias de professores. Sobre esse aspecto é necessário destacar que a precarização intensifica o regime de trabalho, aumenta o sofrimento subjetivo, neutraliza a mobilização coletiva e aprofunda o individualismo, atingindo, obviamente, não somente os trabalhadores precários, mas carreando grandes conseqüências para a vivência e a conduta de todos aqueles que trabalham nas IES.

Uma outra faceta dessa realidade de precarização é a perigosa difusão do espírito empreendedor entre docentes, especialmente no ensino superior público, como forma de acrescentar outras fontes de renda ao seu salário e/ou melhorar as condições de trabalho, via pesquisa científica, venda de serviços, consultorias,

entre outros mecanismos. O governo atual foi primoroso em legitimar esse mecanismo de complementação de renda através da Lei nº10.973, de dezembro de 2004, denominada Lei de Inovação Tecnológica, através da qual, dentre outros aspectos, faculta aos docentes o recebimento de incentivos financeiros ao desenvolverem projetos que impliquem desenvolvimento tecnológico em suas parcerias com empresas, assim como autoriza o afastamento do docente de suas atividades acadêmicas para se dedicarem às suas inovações, o que certamente lhes renderão outros ganhos. É o pragmatismo do mercado invadindo o espaço público. Mancebo (2005, p.10), sob um enfoque crítico, comenta que:

[...] quando a capacidade de inventar se converte em valor crucial da concorrência capitalista, as instituições de ensino, especialmente as de ensino superior, passam a ser atravessadas por novos componentes. A própria produção científica transforma-se em força produtiva, que confere àqueles que a detêm e controlam posições estratégicas no mercado, impossíveis de serem alcançadas por concorrentes menos preparados.

Sevcenko (2000, p.6-7) num tom crítico e com certa ironia, delinea as expectativas para o docente dos tempos atuais, em total conformidade com o cerne da Lei nº10.973/04:

O professor ideal agora é um híbrido de cientista e corretor de valores. Grande parte do seu tempo deve ser dedicado a preencher relatórios, alimentar estatísticas, levantar verbas e promover visibilidade para si e seu departamento. O campus vai se reconfigurando num gigantesco pregão. O gerenciamento de meio acabou se tornando fim na universidade. A idéia é que todos se empenhem no limite de suas forças [...].

O desenho dessa conjuntura aponta para um modelo de educação mercantilista e instrumental, com crescente privatização interna das universidades públicas, incremento do ensino virtual, *franchising* educacional, abertura estrondosa de vagas no ensino privado, avaliações baseadas em critérios quantitativos, ruptura com a produção e transmissão de conhecimentos críticos, situações, estas, que afetam diretamente o trabalho docente.

Em suas críticas à ciência e à figura do cientista inseridos na sociedade capitalista, Carlos París (2002, p.220-21) comenta uma reflexão urgente de ser feita no âmbito da academia:

[...] a ciência não só se converteu em momento chave do desenvolvimento industrial, senão que ela mesma se industrializou. E o que aspirava ser uma atividade absolutamente livre e realizadora foi submetida, pelo poder, ao mesmo jugo da alienação do trabalho [...] o trabalho do cientista se parcializou e dividiu, transformando o pesquisador no operário de uma construção cujo sentido, em grande medida, muitas vezes lhe escapa.

Envolvido por esse mesmo espírito de crítica e em uma discussão sobre a superprodução de intelectuais, Mészáros (1981, p. 274) diz que, na realidade capitalista, ela atende a uma função, essencialmente, econômica e revela que, quanto a isso:

[...] o fundamental é que uma parte crescente da máquina econômica está sendo ligada ao campo educacional, produzindo não só um número crescente de diplomas (graduação e pós-graduação), como também toda uma rede de companhias diretamente interessadas na expansão da “cultura”.

A realidade educacional brasileira tem demonstrado uma grande preocupação em produzir esse número crescente de diplomas, embora, historicamente, isso não tenha se traduzido em expansão suficiente de vagas no ensino público<sup>3</sup>, mas, no estímulo à iniciativa privada para abertura de cursos em nível de graduação e pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e, mais recentemente, a implantação do ensino à distância<sup>4</sup>. É a massificação apresentada sob a aparência de democratização.

No caso do ensino superior privado, sua história nesse país é impressionante no que diz respeito a sua expansão avassaladora. Os dados estatísticos do INEP contabilizaram em 2004, 2.013 instituições de ensino superior, sendo 224 públicas e 1.789 privadas. Essa conquista é a expressão de um determinado projeto de reprodução da sociedade brasileira capitalista, uma decisão de política de governo.

O jornal Estado de Minas (25.09.2005) publicou matéria intitulada “Explosão no ensino superior” onde relata que, entre janeiro e agosto desse ano,

---

<sup>3</sup> A política atual de abertura de novas IFES e novos *campi* nas já existentes, mas, obedecendo ao princípio da área econômica de contenção de gastos, trará prejuízos à formação de qualidade.

<sup>4</sup> O modelo de ensino não-presencial é o fundamento do projeto do MEC que cria a Universidade Aberta do Brasil, como mais uma alternativa para o atendimento da meta do PNE (taxa de escolarização da população de 19-24 anos de 30% em 10 anos) a um custo menor. Recentemente foi lançado um curso-piloto de graduação à distância em Administração que oferecerá 10 mil vagas a 18 estados e ao Distrito Federal.

o governo Lula, autorizou a criação de 290 instituições de ensino superior, destas 273 (94%) são instituições privadas. A relação, no Brasil é de uma universidade pública para dez instituições privadas. Há de se registrar que a política de desmonte das universidades públicas está inserida em um projeto maior, que não é específica de determinados governos, mas sim das elites dominantes que historicamente controlam o Estado brasileiro e que estão associadas a grupos capitalistas mundiais. As políticas de desmonte dos serviços públicos no Brasil, com conseqüências para as condições de ensino, pesquisa e extensão das universidades estão em estreita relação com as necessidades desses grupos.

Do ponto de vista da formação que é dada aos estudantes, Maar (2002, p.71) comenta:

[...] a educação superior privada, sobretudo, [apresenta] a função de controlar socialmente a perenização da sociedade nos termos presentes, recorrendo à semiformação, à educação estritamente conformista e instrumentalizadora de uma inserção social sem autonomia.

Quem operacionaliza essa semiformação? O professor logicamente. O ensino privado tem empregado muita gente nesse país, especialmente, pela não realização de concursos para as instituições públicas. O que denota que muitos trabalhadores precisam garantir uma forma de subsistência e a docência no ensino privado coloca-se como “alternativa” para a complementação salarial<sup>5</sup> (muitas vezes denominada de “bico”) ou mesmo única fonte de renda. Especialmente nesse último caso, como o valor hora-aula pago a esses trabalhadores costuma ser baixo, a realidade de muitas disciplinas, muitas vezes em mais de uma instituição, propicia uma rotina de deslocamentos intensos para darem conta dessa jornada.

No caso desses docentes que ministram aulas em instituições privadas, a realidade que vivenciam é marcada pela insegurança dos contratos temporários; as represálias sofridas, como a redução de disciplinas para punir “maus comportamentos”, o que implica em redução de salário; a submissão ao poder do

---

<sup>5</sup> Realidade, também, para muitos docentes das universidades públicas em função da degradação de seus salários.

“cliente” (no espaço acadêmico também se registra a máxima: o cliente tem sempre razão); a redução da autonomia na expressão de suas idéias; além de curiosas exigências, como a transformação da figura do docente em “animador de auditório” nas salas com número excessivo de alunos<sup>6</sup> e tendo a obrigação de tornar o seu “produto” (ensino) atraente, o que significa ser de fácil apreensão e em sintonia com as exigências do mercado. Tudo isso caracteriza condições de trabalho perversas, com conseqüências diretas de diversas ordens, para os sujeitos envolvidos.

Diante dessa conjuntura cabem os seguintes questionamentos: De que forma esses trabalhadores têm convivido com a realidade de jornadas extenuantes, precarização de direitos sociais, medo constante do desemprego, adoecimento? Como constroem seus sistemas defensivos para suportar as adversidades desse mundo do trabalho? Como convivem com as dualidades prazer/sofrimento; criação/destruição; emancipação/alienação, historicamente presentes na categoria trabalho? Como articulam individualismo e competição com negociação e cooperação? São essas e tantas outras, as preocupações que perpassam este texto.

Outro aspecto a se destacar é que a docência em instituições privadas, não raramente, assume uma posição secundária, de modo que, em muitos momentos, o professor se torna um “aulista”, um “tarefeiro”, para uma clientela “selecionada” através de exames de admissão de caráter duvidoso. Na realidade, as condições precárias de trabalho não favorecem o cultivo de requisitos essenciais para um envolvimento adequado com a docência, como a preparação criteriosa de aulas e o desenvolvimento de projetos de pesquisa e de extensão. Nesse último caso, o envolvimento costuma não acontecer, tanto pela tendência de aumento da carga horária no ensino, pois as horas pagas são as dedicadas ao tempo de trabalho em sala de aula, como pelas alternâncias entre contratação e dispensa, conforme as necessidades do currículo (disciplinas por semestre). Essa situação inviabiliza a realização de um trabalho acadêmico digno.

Numa perspectiva de denúncia Alcadipani e Bresler (2000, p.22) retratam uma perversa realidade, talvez bem mais comum do que se imagina:

---

<sup>6</sup> Esse aspecto tende a agravar-se com a inclusão dos alunos admitidos pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) – Lei nº11.096, de janeiro de 2005.

Para formar os McTalentos profissionais, professores têm sido adestrados e perdido sua autonomia. Em casos extremos, recebem as transparências prontas do que dizer, quando e como. Tecnologia de fast-food para a fast-imbecialização.

Diante dessa realidade, as reflexões marxistas soam como uma grande provocação para a luta contra a ofensiva neoliberal de mercantilização da educação e, em consonância com a discussão deste texto, suas implicações para o trabalho docente.

### 3. Considerações Finais

A concepção que orientou este texto é a que defende a centralidade do trabalho, enfocando-se aqui o trabalho docente no ensino superior, permeado por dignidade e sentido, e a sua importante função na ontogênese do ser humano.

Tendo como foco a nova configuração do mundo do trabalho, este texto enfatizou a atualidade das análises marxistas, visto que estas serão sempre pertinentes enquanto o capitalismo insistir e persistir em configurar a vida dos seres humanos. São ferramentas teóricas fundamentais para a organização da luta dos trabalhadores e não-trabalhadores que precisam construir, no contexto atual, uma ofensiva às políticas neoliberais.

No atual mundo do trabalho a face da dominação se dilui cada vez mais, quando o patrão não precisa mais estar personificado, mas, sim internalizado na ameaça constante do desemprego, da redução salarial, de punições e da subtração de direitos conquistados, gerando um clima de medo, desamparo, ansiedade e incertezas. Essa dominação vem tomando o avanço tecnológico como um grande aliado, através do ponto eletrônico, das câmeras instaladas nos ambientes, dos relatórios preenchidos e enviados *on-line*, do celular, etc., buscando de todas as formas o controle do trabalhador. O docente não escapa a essa conjuntura e esse texto trouxe questões do seu cotidiano, certamente, geradoras de um desconforto que vai desencadeando adoecimento psíquico e somático, conforme as circunstâncias a serem vividas.

Há de se considerar que a realidade nas instituições universitárias é multifacetada, marcada pela presença de atitudes e projetos antagônicos. Especificamente na discussão sobre o trabalho docente, Mancebo (2004, p.248) alerta para a:

[...] diversidade abrangida sob o rótulo Corpo Docente. Na realidade, esse Corpo comporta um campo de práticas bastante heterogêneo, diferenças de toda ordem, dependendo do tipo de universidade, do regime de trabalho e vínculo do professor com a universidade, faculdade ou instituto. Há diferenças abissais nas condições de trabalho, na qualificação dos professores, nas origens sociais dos docentes, na participação em órgãos de classe e nas práticas que desenvolvem no ensino, na pesquisa e na extensão.

A supervalorização do trabalho, como um instrumento de alcance do sucesso, coloca em planos secundários, outras esferas da vida como a familiar e a social, pois o mercado exige dedicação total à carreira profissional, seja para admissão ou para permanência nos empregos. Isso exige do docente a busca por níveis mais elevados de qualificação e a permanente necessidade de atualização dos seus conhecimentos, quando da efetivação de suas aulas. Sem falar que muitas vezes esse docente tem uma atividade profissional paralela, o que torna ainda mais complexo esse quadro.

O docente além de tomar para si essa busca incessante pela qualificação na tentativa de garantir empregabilidade, dentro de competências ditadas pelo mercado, também tem a tarefa de fornecer subsídios para essa competição aos seus alunos. Vive-se uma hipertrofia do eu, numa sociedade essencialmente meritocrática. Fica claro que essa corrida individual percebe todos os indivíduos em iguais condições para a tomada de decisões, gerando uma enorme carga de culpa quando o indivíduo não tem suas expectativas atendidas. Todo o sistema educacional vem, no entanto, historicamente cristalizando essas determinações.

Esse panorama tem sido sustentado por governos afinados com os ditames das políticas neoliberais, hábeis em gerar leis que, no caso da educação superior, vêm acentuando a retirada do Estado do financiamento às instituições públicas, obrigando-as a uma privatização interna e proporcionando mais subvenções às instituições privadas, tidas muitas vezes como modelos de gestão.

Esse texto buscou, através de uma análise crítica, desenhar os principais pontos da realidade social contemporânea e suas implicações no cotidiano da atividade do docente no ensino superior. Tem-se a certeza de que essa conjuntura não é um dado natural, mas vem sendo construída historicamente pelos homens e, portanto é passível de ter uma outra configuração. Trata-se de discutir alternativas que estão para além dessa conjuntura.

A rede ideológica engendrada pelo capitalismo permite que este sobreviva convivendo com suas próprias contradições. O sistema educativo apesar de constituir-se como ponto fundamental dentro dessa rede, também não pode deixar de ser pensado como espaço de lutas ideológicas, no qual diferentes projetos se contrapõem. Esse sistema não é homogêneo, mas atravessado por práticas de conformação e enfrentamento<sup>7</sup>.

Na concepção gramsciana, a conquista da hegemonia pela classe trabalhadora pode se dar pela via das organizações das massas, no interior das instituições educativas, que munidas do saber formal, constituem nesse espaço uma “trincheira” de combate para tal fim.

Nessa mesma perspectiva torna-se urgente uma reorganização da pesquisa científica, pois esta precisa ser capaz de voltar suas atenções e esforços na busca de soluções para as necessidades básicas da humanidade e não está a serviço dos grandes grupos capitalistas. Isso pressupõe novos padrões éticos para o desenvolvimento tecnológico, a visão de que a ciência é um bem público e a educação um direito de todos.

#### Referências Bibliográficas:

ALCADIPANI, R. e BRESLER, R. Macdonaldização do ensino: Universidades e escolas adotam o modelo da fast-imbecialização. In: **Carta Capital**, São Paulo, Ano VI, Edição 122 de 10 maio 2000, p.20-24.

CASTEL, R. As metamorfoses do trabalho. In: FIORI, J. L.; LOURENÇO, M. S.; NORONHA, J.C. (Orgs.) **Globalização: o fato e o mito**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998, p.147-163.

FERRETTI, C. J. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: **Capitalismo, trabalho e educação**. LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p.97-118.

FRIGOTTO, G. Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p. 61-74.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. **Capitalismo, trabalho e**

---

<sup>7</sup> Em relação às práticas de enfrentamento na educação superior pode-se afirmar que a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) vem se constituído em uma importante frente de resistência na luta pela valorização da profissão docente, tendo ao longo de sua história desencadeado greves que deram origem a muitas conquistas.

**educação** (Orgs.) Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p.45-59.

KUENZER, A. Exclusão incluyente e inclusão excluyente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p. 77-95.

LOPES, M. **Produção e/ou produtividade**: discutindo o trabalho na universidade. 2006. Tese. Doutorado em Psicologia Social – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

LOURAU, R. Implicação e sobreimplicação. In: ALTOÉ, Sonia (Org.) **René Lourau**: analista institucional em tempo integral. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MAAR, W. L. A Universidade no processo de reprodução da sociedade brasileira. In: **Universidade e Sociedade**. Brasília: ANDES. Ano XI, nº. 27, 2002, p.69-73.

MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade e sobreimplicação. **Psicologia: Reflexão & Crítica**, Porto Alegre: UFRGS, 2005, prelo.

\_\_\_\_\_. Uma análise da produção escrita sobre o trabalho docente em tempos de globalização. In: MANCEBO, D.; FÁVERO, M. L. de A. (Orgs.) **Universidade**: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004, p. 235-250.

\_\_\_\_\_. **Trabalho Docente**: Políticas e Subjetividade. Projeto de pesquisa. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2003.

\_\_\_\_\_. Indivíduo e Psicologia: gênese e desenvolvimentos atuais. In: MANCEBO, D.; JACÓ-VILELA, A. M. (Orgs.) **Psicologia Social**: abordagens sócio-históricas. RJ: EdUERJ, 1999, p.33-46.

MÉSZÁROS, I. **Marx**: a teoria da alienação. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

PARÍS, C. **O animal cultural**: biologia e cultura na realidade humana. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. In: **Trabalho, educação e saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/ Fiocruz, v.1, n.1, mar. 2003, p.131-152.

SEVCENKO, N. O professor como corretor. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 4 jun. 2000. Caderno Mais, p.6-7.

ZANELLA, J. L. **O trabalho como princípio educativo do ensino**. Tese. Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.