

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: O PROCESSO DE MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E A DESPROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Polyana Imolesi Silveira de França
Programa de Pós-Graduação da FAGED
Universidade Federal de Uberlândia
Agência Financiadora: FAPEMIG
polyanai@terra.com.br

Eixo Temático 3: História, trabalho e educação.

1. Introdução

Partimos do pressuposto da necessidade imperiosa de investigações que procurem contemplar a difícil equação entre a macrorrealidade dos sistemas educacionais, a reestruturação produtiva do mundo do trabalho e as condições estruturais do exercício profissional docente dos professores que atuam no ensino superior. Entende-se que são necessários esforços que devam ir para além da interpretação do texto das reformas do estado, da educação ou mesmo da reestruturação produtiva, abarcando o contexto em que se desenvolvem.

Por outro lado, verifica-se ainda a existência de uma grande lacuna, na produção de estudos e pesquisas, no que se refere tanto às condições atuais de trabalho quanto às formas de resistência e conflito que são manifestas nesse seguimento educacional.

Transcorreram-se mais de três décadas de mudanças nas formas de racionalização do capitalismo, sem que, no entanto, o desenvolvimento econômico não mais significar desenvolvimento social, como ocorreu em países hoje considerados desenvolvidos por um longo período (Castel, 1998). O desemprego já não é resultado da ausência de crescimento econômico, mas se tornou inerente ao próprio crescimento econômico. No Brasil, essa relação nunca havia se dado de forma intensiva; talvez a melhor expressão do avanço do capitalismo no Brasil seja justamente o registro de profunda heterogeneidade produtiva e desigualdade das relações de trabalho.

O mercado de trabalho brasileiro não conseguiu estabelecer uma situação em que o emprego formal (aquele que possibilita garantias e direitos sociais) tenha se tornado algo generalizado para o conjunto da população; ao contrário, criou-se um mercado "altamente flexível" com situações completamente diferenciadas e, em grande medida, precárias.

Castel (1998) demonstra que a classe trabalhadora está desamparada pelo próprio Estado de Bem Estar Social. Esse abandono ocorre de forma diferente conforme o país, ou seja, o desamparo é proporcional ao desenvolvimento social e cultural dos países. De uma

forma ou de outro fez ruir em maior ou menor grau os direitos sociais conquistados pelos trabalhadores por meio políticas implícitas e explícitas governamentais.

Cresce, no entanto, a preocupação de forma global, com a permanente presença da “sombra” do desemprego. Conforme Castel,

foi a relação de quem 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 (CASTEL, 1998, p. 157).

A classe trabalhadora está submetida, historicamente, a um processo de exploração perverso no contexto da acumulação flexível. Essa exploração é liderada pela classe burguesa que detém o capital financeiro mundializado.

No Estado de Bem Estar Social para Castel (1998), 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.

Pode-se afirmar que, nas últimas décadas, o capitalismo tem vivenciado um quadro crítico crise e profunda que por sua vez, como consequência provocada profundas mudanças no mundo do trabalho. Dentre as principais alterações destacam-se o próprio conceito de trabalho e de trabalhador, as novas formas de gestão e organização do trabalho, a superexploração e o desemprego. Essas mudanças possuem um marco inicial que é a denominada “revolução da microeletrônica” que passou a exigir mais qualificação e produziu por outro lado menos empregos.

Outro aspecto que fragiliza as demandas dos trabalhadores nesse contexto além da falta de postos de trabalho, qualificação adequada para atender às novas exigências desse mercado está, por sua vez, explícita a partir dos anos 90 no Brasil o acirramento das privatizações, processo profundo de reestruturação industrial, ampliação das terceirizações, desemprego estrutural com consequente aumento do emprego informal e a inexistência de atuação efetiva dos sindicatos. Zanella (2003, p.93), salienta 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.

Á medida que avança a liberação capitalista do homem, em A “negociação” – palavra amplamente difundida no contexto pós-fordista, como mecanismo de revisão de contrato

de trabalho, surgiu como atributo de pessoas que se sentam em volta de uma mesa como iguais Ferretti (2002), afirma ainda que “[...] 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).

Mészáros por sua vez, entende que a liberdade individual e a privacidade passam a ser cada vez mais indispensáveis à perpetuação do sistema capitalista e

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”. (Mészáros, 1981, p.232).

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).

Marx, 2002, no entanto, indica que o trabalho é, de forma genérica, em sentido ontológico, o modo pelo qual seres humanos produzem a sua humanidade, ou seja, produzem e reproduzem a sua existência. O trabalho é, portanto, o elemento mediador da relação metabólica entre ser humano e natureza, independentemente de qualquer forma social determinada. Assim o homem ao trabalhar enquanto um agir de forma intencionalizada e consciente sobre a natureza com a finalidade de transformá-la, os seres humanos se diferenciam dos animais, dessa forma, os seres humanos produzem histórica e coletivamente a sua existência material e, ao mesmo tempo, produzem cultura, idéias, crenças, valores, enfim, conhecimento acerca da realidade. È nesse sentido que o homem se apresenta no contexto da sua produção enquanto ser humano, ser social tanto nos aspectos objetivos quanto subjetivos.

A constatação de uma crise estrutural do capitalismo, principalmente dos anos 70 aos 90 do século passado, provocou profundas mudanças no setor produtivo e organizacional caracterizadas pela reestruturação na sociedade, tendo como base a promoção do processo de reprodução do capital. Segundo Alves (1998), foi promovida uma ofensiva do capital na tentativa de obter-se uma rearticulação tendo em vista a

acumulação por meio de estratégias de reorganização tanto do setor produtivo quanto da organização do trabalho.

As problematizações explicitadas têm como um dos seus princípios os interesses e as novas formas da lógica capitalista de ação. Essa nova etapa do capitalismo, que marca a transição do *fordismo-keynesiano* para o *pós-fordismo* e o *neoliberalismo*, exigiu uma reestruturação da produção e a conseqüente precarização das relações de trabalho. Para satisfazer as necessidades imediatas do progresso, a prática, como conhecimento utilitário, passou a ganhar espaços no trabalho educativo.

O mundo do trabalho resultante da mundialização, segundo Chesnais (1996), permite introduzir a idéia de que

[...] se a economia se mundializou, seria importante construir depressa instituições políticas mundiais capazes de dominar o seu movimento. Ora, isso é o que as forças que atualmente regem os destinos do mundo não querem de jeito nenhum. Entre os países do Grupo dos Sete -, os mais fortes julgam ainda poder cavalgar vantajosamente as forças econômicas e financeiras que a liberalização desencadeou, enquanto os demais estão paralisados ao tomarem consciência, por um lado, de sua perda de importância e, por outro, do caminho que vão ter de percorrer para “adaptar-se” (CHESNAIS, 1996, p. 24).

Para se entender a relação trabalho, prática e educação ressalta-se que quanto mais alienado for o trabalho, quanto mais estiver inserida em relações de produção baseada na propriedade privada dos meios de produção, mais a apropriação necessária à execução do trabalho será parcial, fragmentada e externa à personalidade do trabalhador, tornando a sua reprodução como trabalhador num processo antagônico à sua reprodução como ser humano. Mas mesmo assim não deixa de existir esse processo de reprodução e, com ele, alguma forma de apropriação de meios materiais e imateriais necessários à execução do trabalho.

As modificações das relações de trabalho no contexto atual teriam segundo algumas teses, levado o trabalho a perder a característica de estruturação das relações sociais. No entanto, parece que as modificações no mundo do trabalho não significam transformações profundas nas relações sociais, especialmente nas relações sociais de produção (ANTUNES, 1995).

Nesta perspectiva, Antunes afirma que:

a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho a consome ao fazer trabalhar o vendedor dela. O último torna-se, desse modo, ‘actu’ [de fato], força de trabalho realmente ativa, o que antes era apenas potencia [em potencial]. Para representar seu trabalho em mercadorias, ele tem de representá-lo, sobretudo, em valores de uso, em coisas que sirvam para satisfazer a necessidade de alguma espécie. É, portanto, um valor de uso particular, um artigo determinado,

que o capitalista faz o trabalhador produzir. A produção de valores de uso ou bens não muda sua natureza geral por se realizar para o capitalista e sob seu controle. Por isso, o processo de trabalho deve ser considerado de início independentemente de qualquer forma social determinada (ANTUNES, 2004, p. 35)

Assim, o trabalho é categoria central da análise da materialidade histórica dos homens, porque é a forma mais simples, mais objetiva, que eles desenvolveram para se organizarem em sociedade. A base das relações sociais são as relações sociais de produção, as formas organizativas do trabalho.

Ocorre que, na sociedade capitalista, o trabalho (atividade vital, essencial) é explorado (comprado por um preço sempre menor do que produz) definindo assim um processo de alienação (expropriação da atividade essencial em sua plenitude). Se o trabalho, como atividade essencial e vital traz a possibilidade de realização plena do homem como tal (humanização), na exploração do trabalho os homens tornam-se menos homens e há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização desses.

A articulação entre trabalho e educação deve ser colocada em questão, principalmente no que se refere à preparação para o trabalho, visto que este é alvo da ação educativa no modelo educacional atual.

Sabe-se que o sistema social de produção capitalista se reproduz a partir de um processo de conservação e ruptura, constituindo-se como um processo histórico, assim, há a reorganização produtiva de redefinição de produção. Fazendo um viés a partir dessas considerações, podemos afirmar que o modelo de desenvolvimento taylorista / fordista, que até então servia como modelo de organização produtiva e tinha o estado de bem-estar social como seu modelo de regulação das relações de produção, começou a entrar em crise numa configuração de baixa nas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, também devido à decadência de sua base técnica e com a diminuição da capacidade de maximização das taxas de lucro.

Paralelo a estes processos, o avanço do patamar científico e tecnológico no mundo do trabalho e a maior socialização da política mundial, existe a necessidade do modelo de desenvolvimento transformar-se, afirmando, assim, a política neoliberal como doutrina teórico-política da reação burguesa em busca da regularidade do sistema capitalista.

Nesse processo, a educação assume um novo valor e uma necessidade de adaptar-se às necessidades do mercado por meio de estratégias que atendam os interesses de manutenção das condições de acumulação capitalista. Assim, pretende funcionar por suas

próprias condições, captando seus próprios recursos na dinâmica do mercado e desenvolvendo a doutrina neoliberal que tem como proposta a intensificação de privatização da escola pública como política do Estado. Com isso, a escola transforma-se numa instituição de qualidade em que a administração educacional deve assumir novos paradigmas de produtividade e de qualidade.

Quando o sistema educacional assume esse caráter de empresa deve dispor de mecanismos que permitam o acesso a informações gerais sobre a qualidade do ensino, para que os consumidores (pais e alunos) possam escolher o melhor lugar para estudar. Na perspectiva neoliberal, é necessário o controle e a avaliação dessas instituições educacionais para se estabelecer mecanismos de diferenciação entre elas a fim de estimular a competição. A gestão de qualidade nas escolas pode ser entendida como uma necessidade de o capital controlar o processo de trabalho escolar, impondo uma nova divisão do trabalho na educação.

Este movimento contraditório – humanização/alienação – se evidencia na educação, sendo que por um lado ela se apresenta como a possível para incluir o sujeito no mercado de trabalho e por outro ela nega sua inserção. Parece que esta questão é fundamental para a organização do processo educacional. A educação estará, em suas várias dimensões, “a serviço” da humanização ou da alienação? O conhecimento, como instrumento particular do processo educacional, pode ser tratado de forma a contribuir ou a negar o processo de humanização. Neste sentido, pensemos sobre o que é educação: “o trabalho educativo é o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1994, p. 24).

O Estado está cada vez mais se eximindo da função reguladora do mercado de trabalho, com isso as empresas assumiram essa causa porque elas têm buscado a competitividade a qualquer custo, monopolizando o conhecimento científico e tecnológico e conseguindo operar com poucos trabalhadores, ora com acréscimos na produção com o abuso de jornadas de trabalho, ora com a diminuição na produção por meio de férias coletivas, redução da jornada de trabalho ou até mesmo demissões em massa.

O trabalho nas relações de produção capitalista gera a mercadoria, pois a força de trabalho é a única “coisa” que, quando vendida, passa a ser muito mais barata, produzindo um capital maior para o proprietário que compra este tipo de trabalho. Este é a única mercadoria que no seu consumo gera lucro, que aqui, no caso, é o próprio salário.

Portanto, tanto o trabalho manual quanto o trabalho intelectual se baseiam na maior ou menor participação das energias físicas ou mentais necessárias a sua execução,

acentuando-se esta diferenciação em razão da divisão social do trabalho e vinculando-se, geralmente, a outro tipo de trabalho a determinado grupo social.

A educação, por sua vez, é considerada como um processo de trabalho, visto que o homem, a todo o momento, necessita produzir sua própria existência e, para isso, tem que transformar a natureza, por meio do trabalho, para sobreviver. O professor é considerado trabalhador produtivo porque, ao empregar sua força de trabalho, produz mais-valia, concorrendo para o processo de reprodução e expansão do capital. E esta determinação é fundamental para as possibilidades e limites do seu trabalho.

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

Desde a reforma do ensino superior empreendida pela Lei 5540 de 1968 ficam evidentes até os dias de hoje duas faces do trabalho docente quais sejam: a) o docente como um trabalhador de um sistema produtivo-industrial e b) o docente como o próprio produto do seu trabalho.

a) O docente como um trabalhador de um sistema produtivo-industrial

O primeiro aspecto que considera o docente como um trabalhador de um sistema produtivo-industrial trouxe diretamente como consequência desse novo olhar a precarização do trabalho docente quer das Instituições de Ensino Superior Públicas quanto nas Instituições de Ensino Superior Privadas.

Nas IES públicas apesar do aumento de concursos públicos nos últimos anos, principalmente no governo Lula, ainda se mantém um número considerável de contratações de professores substitutos e aponta-se para figuras fora do enquadramento funcional do serviço público, ou seja, professores denominados “equivalentes”, porém a evidência maior da precarização reside na intensificação de cobranças dissimuladas em forma de avaliações de produtividade docente seja para progressão vertical que se obtém por meio de títulos ou na progressão horizontal que se obtém por meio de tempo de serviço. Essas progressões estão naturalmente vinculadas ao regime de trabalho dos professores, obrigando os docentes a participarem, como extensão de seu trabalho, de atividades de ensino, pesquisa, extensão, administração, atividades de natureza diversa como forma de “ocupação” do tempo de dedicação do docente à instituição a que pertence.

A face perversa que estende sua sombra sobre os docentes que atuam na pós-graduação se revela nas cobranças para produção intelectual que é entendida como publicação de livros, artigos, participação em eventos científicos etc. No entanto, o que se vê por outro lado é a “obrigatoriedade” de se publicar em revistas, editoras ou eventos que estejam “qualificados”, ou seja, avaliados pelos órgãos de verificação.

Em outro sentido se percebe a quase total neutralização da mobilização coletiva dos docentes e pela razão da competitividade ocorre o que denominamos de isolamento acadêmico - científico, ou seja, os professores se reúnem em grupos de estudos ou linhas de pesquisa, aglutinam-se para na verdade empreender seus trabalhos individualmente.

A produtividade por si prevê uma concorrência acirrada para verificar quem produz aonde e quanto, quais e de quem são os projetos aprovados nas instâncias de fomento, quem pode ou não orientar na pós-graduação com base no contexto do “produzir” mais, quem ocupará as funções administrativas e de órgãos importantes de fomento ou mesmo obterá recursos para financiar suas pesquisas também com base em critérios produtivistas. Esse quadro agrava consideravelmente o trabalho docente tornando-o mais precários além de provocar profundos problemas na vivência e na conduta de todos aqueles que trabalham nas instituições de ensino superior. Ainda nas IES públicas têm-se o que denominamos da flexibilização do trabalho docente que no contexto das novas atribuições, o professor tem inúmeros relatórios para serem preenchidos, ou seja: relatório de previsão de participação em eventos científicos, relatórios de produtividade anual, relatórios de atualização de currículo, planejamento de trabalho anual, relatórios de progressão, relatórios de capacitação, emissão de pareceres sobre “tudo”, busca intensa de recursos financeiros para financiar as pesquisas da instituição que impacto sobre sua produtividade e sobre a própria faculdade ao qual está inserido e ainda mais estar anualmente submetido a rigorosos processos de avaliação feita intra e extra instituição que buscam medir a eficiência do professor quantitativamente no que se refere à sua produtividade, avaliação didático-metodológica procedida pelos seus alunos e pares.

No que se refere às IES privadas esse quadro cria um ingrediente altamente nocivo que é a profunda instabilidade a que é submetido, ou seja, o docente trabalhador reduz seu papel exclusivamente à manutenção da clientela, neste caso os alunos, por meio de aulas que possam por um lado garantir a aprendizagem mínima dos alunos e por outro de não “correr” com essa clientela.

A garantia mínima de qualidade do ensino deve ser evidenciada por meio da aprovação dos alunos também nos sistemas avaliativos intra e extra instituição; da mesma forma que a IES pública o professor também é avaliado, porém o que parece levar-se em conta é principalmente o grau de interação desse docente com os alunos da instituição, portanto ele precisa garantir ensino, aprovação nos sistemas avaliativos e ainda cativar os alunos no sentido que estabelecer um vínculo emocional, afetivo entre o “cliente-aluno” e o “professor-instituição”. Nesse mesmo sentido o professor deverá estar disponível para o

atendimento administrativo, relatórios, aulas promocionais, participação de eventos diversos institucionais fora do seu horário de trabalho.

A titulação do trabalhador docente da IES privada é outro ponto que merece atenção. Exige-se dele o título por um lado para garantir a aprovação dos cursos, reconhecimento e credenciamento e por outro lado os professores têm que “esconder” o título sob pena de ser despedido por possuir a titulação além do “necessário”. Portanto, o fantasma do desemprego se apresenta de maneira assustadora e permanente.

Nesse sentido a taxa de exploração do capital é de 100%. Verifica-se a exploração da “mais valia absoluta” através da extensão da jornada de trabalho, acréscimo de responsabilidades, obrigatoriedade de participação em projetos institucionais sob pena de não obter aula no semestre seguinte o que pode na verdade, produzir também a “mais-valia relativa”. O valor produzido pelo “capital constante”, acrescido do “capital variável” é acrescido da mais-valia. A taxa de lucro corresponde a mais valia originária do “capital constante” e do “capital variável”, na terminologia marxiana.

Para MARX trabalho produtivo é todo aquele subordinado ao capital. A característica do capital é excludente, criando um exército industrial de reserva que impulsiona os empregados ao contentamento da sua situação de trabalho, acresce-se ao fato do grande aumento de professores com títulos de Mestres ou Doutores formados nas indústrias produtivistas das IES públicas ou privadas do país. Esse é o exército industrial da educação disponível à espera de uma oportunidade de trabalho na docência do ensino superior. Para MARX o trabalho alienado constitui-se em um processo de expropriação.

A competitividade que se apresenta nesse contexto é a que vai garantir não a produtividade na inserção de projetos de pesquisas, grupos de estudos, artigos a serem publicados etc. e sim quem irá concorrer a um maior número de aula no semestre ou mesmo que vai permanecer na instituição com garantia de “sobrevida” no emprego.

Parece-nos que há a expressão da correspondência entre a transformação das condições de produção e de reprodução dos assalariados, que segundo Harvey (1992, p. 118) possui condição de alterar os comportamentos de todos os tipos de agentes no setor político ou econômico de forma a manter o sistema funcionando. Percebe-se nessa situação a base material e as superestruturas relacionadas de forma a disciplinar a força de trabalho.

b) O docente como o próprio produto do seu trabalho.

MARX, 1982 entende que a natureza por si só não produz a separação entre os que são detentores de capital e os que não são, essa separação na verdade resulta da história do próprio homem como produto de diversos movimentos sociais, revoluções econômicas e outros arranjos históricos da humanidade. A força de trabalho torna-se factível com a utilização de músculos, cérebro e nervos.

“Em virtude da natureza peculiar dessa mercadoria, a força de trabalho, seu valor-de-uso não se transfere realmente às mãos do comprador logo após a conclusão do contrato entre ele e o vendedor. Seu valor, como o de qualquer outra mercadoria, estava determinado antes de ela entrar em circulação, pois despendeu-se determinada quantidade de trabalho social para a produção da força de trabalho, mas seu valor-de-uso só existe com sua exteriorização posterior. Há um intervalo entre a alienação da força e sua exteriorização real, isto é, seu emprego como valor-de-uso. Mas, quando medeia um intervalo entre a alienação formal pela venda e a entrega real da mercadoria, o dinheiro do comprador funciona, em regra, como meio de pagamento. Em todos os países em que domina o modo de produção capitalista, a força de trabalho só é paga depois de ter funcionado durante o prazo previsto no contrato de compra, no fim de semana, por exemplo. Por toda a parte, o trabalhador adianta ao capitalista o valor-de-uso da força de trabalho; permite ao comprador consumi-la, antes de pagá-la, dá crédito ao capitalista. (Marx, 1982:254)

Para compreender a questão do docente como o próprio produto do seu trabalho é preciso também considerar a interface entre a produção e a escola, entender que embora a escola não produza diretamente mercadorias, ela se aproxima, na verdade, de algumas de suas esferas de reprodução, portanto, a produção de mercadorias é o cerne de produção do capitalismo, porém há outras esferas que se fazem necessárias para viabilizar a produção das mercadorias no contexto capitalista, ou seja: 1) a capacidade produtiva do trabalhador que tem como pré-requisito um conhecimento aqui identificado como sua formação ou qualificação, e 2) a circulação das mercadorias entendido aqui como movimentação somada ao consumo. Entendemos que são nesses dois aspectos que a educação circula e tenta se relacionar com as necessidades apresentadas pelo mercado de trabalho, nesse sentido a indústria ou a fábrica necessita da produção de mercadorias e as máquinas revelam-se fundamentais nesse processo assim também é na educação o professor é uma máquina especial dotada de condições de operacionalização fundamental para que possa produzir mercadorias e colocá-las à disposição do mercado consumidor.

No ensino superior predominou-se o padrão flexível (toyotismo) à partir de 1995 com a expansão do ensino superior no Brasil em detrimento de procedimentos rígidos (taylorismo-fordismo) e como consequência produziu uma demanda de professores que

vislumbraram no ensino superior melhores condições de trabalho e salariais e buscaram no processo de capacitação capazes de garantir a empregabilidade.

É nesse contexto que o docente é também produto de seu trabalho que por meio do resultado obtido garantiria sua empregabilidade. Nesse sentido o professor pode, por um lado ser definido como trabalhador produtivo e, por outro, como trabalhador improdutivo, uma vez que sua característica fundamental é a capacidade de gerar mais-valia.

Entende-se que a construção desse tipo de subjetividade 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.

De acordo com BIHR,

“[...] a apropriação, pelo capital, de suas condições gerais de reprodução volta, de fato, a encadeá-las a seu movimento autônomo de “valor em processo”. E, conseqüentemente, a lhes fazer tomar a forma de forças sociais “desencadeadas” externas e estranhas ao “corpo social”, apresentando-se perante ele sob a aparência compacta e opaca de “coisas”, de realidades existentes em si mesmas e por si mesmas. Em outros termos, ela conduz à autonomização e à reificação das forças sócias, ou seja, da capacidade de ação da sociedade sobre a natureza e sobre si mesma.” (1998 p.146).

O ensino privado tem empregado muita gente nesse país. 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 (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 “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 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 dessa proposta de pesquisa.

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.

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.

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.

VIII - 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.

ALVES, Giovani. **Reestruturação produtiva e a crise do sindicalismo no Brasil**. Tese (Doutorado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/UNICAMP, Campinas, 1998.

_____. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise de sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2000.

ALTVATER, Elmar. Notes on Some Problems of State Intervention". Kapitalistate, n.1-2, 1973. **Originally published in German, 1972.**

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo.As Políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5a. Ed., 2000.

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A Dialética do Trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo e SILVA, Maria A (orgs). **O Avesso do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

APPLE, M. **Políticas culturais e educação**. Porto: Porto Editora, 1999.

BANCO MUNDIAL. **Educación Superior: las lecciones de la experiencia** (Washington, DC: World Bank). 1994.

BANCO MUNDIAL. **Education Sector Strategy** (Washington, DC: World Bank Human Development Group). 1999a.

BANCO MUNDIAL. **Educational Change in Latin America and the Caribbean** (Washington, DC: World Bank). 1999b

BANCO MUNDIAL. **Higher Education in Brazil: Challenges and Options** (Washington, DC: World Bank Human Development Group). 2001

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

- BRESSER-PEREIRA, L.C. A crise do Estado. São Paulo: Nobel. 1989.
- BRESSER-PEREIRA, L.C. e NAKANO, Y. “A origem política dos problemas econômicos”. In REP, Vol. 15(2), abril-junho, pp. 10-25. 1995.
- BRESSER-PEREIRA, L.C. e NAKANO, Y. “Uma estratégia de desenvolvimento com estabilidade”. In REP, vol. 22 (3), número 87, julho-setembro, pp 146-180. 2002.
- BIHR, Alain. **Da grande noite à alternativa, O movimento operário europeu em crise.** São Paulo, Boitempo, 1998.
- BORI, C. M. and Durham, E. R. (eds.) **Eqüidade e Heterogeneidade no Ensino Superior Brasileiro** (Brasília: INEP). 2000.
- BOSI, Alfredo. A dialética da Colonização. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1997.
- 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.
- CARVALHO, C. H. A de. **Reforma Universitária e os Mecanismos de Incentivo à Expansão do Ensino Superior Privado no Brasil. (1964-1984).** 2002. Dissertação (mestrado em Economia). Instituto de Economia - UNICAMP. Campinas.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CHESNAIS, François. **A mundialização do capital.** São Paulo: Xamã, 1996.
- CIGNOLLI, A. **Estado e força de trabalho: introdução à política social no Brasil.** São Paulo : Brasiliense, 1985.
- CUT, Central Única dos Trabalhadores. Reforma Sindical: Quem somos, de onde viemos, para onde vamos - **Caderno de Subsídios.** Secretaria Nacional de Organização da CUT, 2003.
- Davies, N. (2002) Mecanismos de financiamento: a privatização dos recursos públicos, in L. M. W. Neves (ed.) **O Empresariamento da Educação** (São Paulo: Xamã).
- DRAIBE, S. M. A **Política Social na América Latina: o que ensinam as experiências recentes de reformas?** In: DINIZ, E. & AZEVEDO, S. de. (Org.) Reforma do Estado e democracia no Brasil. Brasília, ENAP, 1997.
- 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.
- FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de, O ensino superior e a reestruturação produtiva do mundo do trabalho: o impacto da precarização nas relações de trabalho dos docentes no ensino superior em Uberlândia-MG / Polyana Imolesi Silveira de França. - 2008. 118 f.: il. Orientadora: Marilúcia de Menezes Rodrigues. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
- 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 educação** (Orgs.) Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p.45-59.
- HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre a modernidade*, São Paulo: Ed. Loyola, 1992.
- KUENZER, A. Exclusão incluyente e inclusão excludente: 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.
- IAMAMOTO, M. V. e CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo, Cortez: 1982.
- IANNI, Octávio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (2003a) *Edudatabrasil*.
- LÚ-KRÁSSINE, G. Chakhnazárov. **Fundamentos do Marxismo-Leninismo**. Moscovo: Edições Progresso, 1985.
- LUKÁCS, G. O trabalho. Tradução de Ivo Tonet. Alagoas: UFA, s.d. 75 p. Título original: *Il Lavoro*. In: **Per una ontologia dell' Essere Sociale**. 1984.
- LUCENA, Carlos. **Tempos de Destruição: educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, Uberlândia/MG: EDUFU, 2004.
- MANCEBO, Deise. Universidade para todos: a privatização em questão. In: **Pró-Posições/Universidade Estadual de Campinas**, Faculdade de Educação. Campinas, SP, v. 15, n. 3 (45), set/dez, 2004. (75-90).
- MARTINS, C. E. Da Globalização da economia à falência da democracia. **Economia e Sociedade**, nº 06, jun. 1996.
- MARX, K. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. In: **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos/ Karl Marx – Os pensadores**; seleção de textos de José Arthur Giannotti; tradução de José Carlos Bruni ... (et al.). São Paulo, 2ª edição, Abril Cultural, 1980.
- _____. **O Capital: crítica da economia política**. Livro 1, V. 1, São Paulo, DIFEL, 1982.
- _____. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- _____. **Manuscritos econômicos e filosóficos e outros textos escolhidos**. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 2002.
- MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 2ª ed: Avante, 1984.
- MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- _____. **Marx: a teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- OLIVEIRA, Francisco. **O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público**. *Revista Novos Estudos Cebrap*. São Paulo, n. 22, p. 8-28, out./nov., 1988.
- PIMENTA, C. C. A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais. In: **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, 32 (5), set./out.1998, p. 173-199.

RODRIGUES, José dos S. **O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da CNI**. Campinas: Autores Associados, 1998.

RUMMERT, Sonia. M. **Educação e Identidade dos Trabalhadores: concepções do capital e do trabalho**. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

SACRISTÁN, J. G. Reformas Educacionais: Utopia, retórica e prática. In.: SILVA, T. T. da;

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC. São Paulo: Xamã, 2005.

WILLMOTT, H. Postmodernism and excellence: the de-differentiation of economy and culture. *Journal of Organisational Change and Management*, 5(1), 1992. p. 58-68.

WILLMOTT, H. Strength is ignorance; slavery is freedom: managing culture in modern organizations. *Journal of Management Studies*, 30(4), 1993. p. 215-252.