

## **TRABALHO NA UNIVERSIDADE: DOCÊNCIA NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES CAPITALISTAS**

*Regina Célia Habib Wipieski Padilha*

*Mestre em Educação, UNICENTRO.*

*Paulo Guilhermeti*

*Doutor em Educação UNIMEP.*

A exploração há muito experimentada pelos trabalhadores, adquire novos contornos sob o cenário da acumulação flexível em que as balizas são ditadas pelos detentores do capital financeiro transnacional e gerenciadas por organismos multilaterais.

Os direitos sociais da classe trabalhadora se esfacelam diante da falência do Estado de Bem-Estar. No caso brasileiro, este não chegou a se formar quando, a partir da década de 1990, é deflagrado um processo de acentuação das privatizações, terceirizações, reorganização industrial, desemprego estrutural, enfraquecimento sindical e expansão do emprego informal. Acompanha esse processo a reforma de Estado cujas políticas implementadas, de cunho neoliberal, incidem diretamente sobre a diminuição das fronteiras entre público e privado.

Essa realidade concreta da sociedade contemporânea, marcada pela presença dos pólos trabalho/desemprego, tem sido foco de estudos sustentados por diversos prismas de análise e matizes ideológicos.

Para Gentili (2004), a Teoria do Capital Humano, principal ferramenta teórica que o capitalismo contemporâneo lança mão para definir o sentido da relação trabalho-educação, tem se modificado substantivamente.

Produzida no contexto fordista e do Estado de Bem Estar no qual os sistemas educacionais eram tidos pelos grupos dominantes e pelas massas que almejavam sua democratização como mecanismos institucionais de integração social, para o autor, com a conjuntura aberta a partir dos anos de 1980 e, de modo mais incisivo na década de 1990, a Teoria do Capital Humano fez com que a escola fosse substituída pelo emprego como local de formação. (p.47-48)

O autor evidencia que *o processo da escolaridade era interpretado como um elemento fundamental na formação do capital humano necessário para garantir a capacidade*

*competitiva das economias e, conseqüentemente, o incremento progressivo da riqueza social e da renda individual.* (GENTILI, 2004, p. 50)

O rompimento da promessa integradora da escola se deu em função da alteração das condições que a sustentavam e levou à *progressiva privatização da função econômica atribuída à escola*, conforme afirma Gentili:

Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo (e não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias opções, suas próprias escolhas que permita (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho. (GENTILI, 2004, p.51)

Com a dissolução da promessa integradora, a promessa de *empregabilidade* passa a ser difundida a partir dos anos de 1990, de caráter marcadamente privado, cujo intento é diminuir os riscos sociais do desemprego.

Gentili considera que o conceito de empregabilidade, nas concepções neoliberais, é tido como elo que articula e dá coerência aos elementos capazes de promover a superação da crise do desemprego: a redução dos encargos patronais, a flexibilização trabalhista e a formação profissional permanente. Para o autor, o conceito recupera a concepção individualista da Teoria do Capital Humano e desconsidera as relações entre o desenvolvimento do capital humano individual e o capital humano social. Segundo Gentili (2004),

as possibilidades de inserção de um indivíduo no mercado dependem (potencialmente) da posse de um conjunto de saberes, competências e credenciais que o habilitam para a competição pelos empregos disponíveis (a educação é, de fato, um investimento em capital humano individual); só que o desenvolvimento econômico da sociedade não depende, hoje, de uma maior e melhor integração de todos à vida produtiva (a educação não é, em tal sentido, um investimento em capital humano social). As economias podem crescer e conviver com uma elevada taxa de desemprego e com imensos setores da população fora dos benefícios do crescimento econômico... (GENTILI, 2004, p. 54)

Assim, segundo a lógica neoliberal, empregabilidade não se vincula à garantia de integração, mas diz respeito tão somente a melhores condições de competir pelos reduzidos empregos disponíveis.

Se em tempos anteriores, os economistas burgueses entendiam que o desenvolvimento econômico se vinculava ao desenvolvimento do mercado de trabalho, atualmente, a evidência é a de que *as economias podem crescer excluindo e multiplicando a discriminação.* (p.54)

Ferretti (2004), ao apontar os efeitos perversos que a noção de empregabilidade tem produzido na formação profissional, afirma que ela promove o rompimento com o cunho universalista das políticas públicas sociais; retira a responsabilidade do setor produtivo e da economia de atuar sobre a definição de postos de trabalho, remetendo a tarefa ao trabalhador e instrumentaliza a educação ao reduzi-la à oferta de cursos imediatistas e aligeirados. (FERRETTI, 2004, p. 110)

Alguns valores como o apreço ao mérito individual, a mudança, a flexibilidade, a insatisfação “saudável” com o nível de aperfeiçoamento conseguido, a participação, a busca do novo, a competição, são apresentados como meios de garantir a empregabilidade. (FERRETTI, 2004, p. 112)

Frigotto (2004) salienta que o que está em curso é um processo pelo qual se *pretende convencer os excluídos de que eles são os culpados por sua exclusão*. (p. 72) Kuenzer (2004), explicita as novas mediações entre o mundo do trabalho e a educação expressas sob a forma da “exclusão includente” e da “inclusão excludente”. A primeira lógica, a da “exclusão includente”, envolve os mecanismos que excluem o trabalhador do mercado formal e o incluem precariamente.

São identificadas várias estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal, no qual ele tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho e, ao mesmo tempo, são colocadas estratégias de inclusão no mundo do trabalho, mas sob condições precárias. Assim é que trabalhadores são desempregados e reempregados com salários mais baixos, mesmo que com carteira assinada; ou reintegrados ao mundo do trabalho através de empresas terceirizadas prestando os mesmos serviços; ou prestando serviços na informalidade, de modo que o setor reestruturado se alimenta e mantém sua competitividade através do trabalho precarizado. (Kuenzer, 2004, p.92)

A segunda lógica, a da “inclusão excludente” se refere à educação por envolver mecanismos de inclusão na educação escolar.

As estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente. (Kuenzer, 2004, p. 92-93)

Kuenzer (2004) entende que por meio da “inclusão excludente” a educação institucionalizada e a não institucionalizada se articulam de modo dialético aos processos de exclusão includente presentes no mercado de trabalho fornecendo ao capital flexível a força de trabalho *disciplinada técnica e socialmente* que lhe convém.

A autora chama a atenção para um *conjunto de 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.* Dentre estas estratégias, a autora menciona a formação superior aligeirada em instituições de qualidade questionável. (Kuenzer, 2004, p. 93)

Mercadorizada, a educação superior é uma peça importante no contexto da acumulação flexível a fim de colaborar para com a reprodução do sistema capitalista. As políticas governamentais a ela voltadas têm sustentado a lógica do capital. Exemplo disso é a Lei da Inovação Tecnológica que insere a ideologia do empreendedorismo no meio universitário. A referida lei, de No. 10.973, aprovada em 2 de dezembro de 2004, prevê gratificações para pesquisadores cujos conhecimentos produzidos sejam utilizados por empresas e assegura ao professor o afastamento de suas atividades docentes para tentar carreira empresarial com manutenção de seus vencimentos, vantagens pecuniárias, progressão funcional e benefícios da seguridade. Assegura, também, ao criador a participação mínima de 5% (cinco por cento) e máxima de 1/3 (um terço) nos ganhos econômicos e veda a divulgação dos produtos de pesquisas sem autorização.

Para Leher, a pesquisa transformada em inovação passa a ser desenvolvida de maneira imediata, pontual, episódica e de baixo perfil. O autor salienta que as inovações devem nascer nas empresas e não na universidade. *É a lógica do capital que transforma conhecimento plasmado no trabalho em mais-valia. E as empresas são os loci desse processo.* (LEHER, 2004, p.882)

Há o momento da invenção e o momento da inovação, ou seja, da transformação da invenção em produtos que geram lucros econômicos. A passagem da invenção à inovação envolve a comunicação entre o campo científico e o econômico cujas lógicas são diferentes.

A lei, ao impor a lógica econômica pautada numa filosofia utilitarista no meio universitário, compromete a especificidade das suas práticas e altera as feições do *ethos* acadêmico próprio das universidades como instituições que possuem autonomia didático-científica. Além de subordinar a universidade ao setor empresarial, ela reconfigura o trabalho docente convertendo-o num empreendedor/prestador de serviços remunerado conforme suas iniciativas e criações desde que estas sejam úteis às empresas.

Para Mancebo (2004), *os principais riscos dessa lei ficam por conta da mercantilização do conhecimento, do arrefecimento do potencial crítico que a universidade dispõe desde sua gênese e do aprofundamento do quadro de heteronomia* (MANCEBO, 2004, p. 856)

Sguissardi (2004) tem chamado a atenção em seus escritos para a constituição gradativa de uma nova concepção de universidade, com traços e marcas específicas e funcionais à modernização conservadora da produção e do Estado.

*na última década se foi estruturando, em especial a partir dos países do primeiro mundo (particularmente, anglo-saxônicos) e das recomendações e ações de organismos multilaterais (financeiros), um novo modelo de universidade mundial – neoprofissional, heterônoma, operacional, empresarial e competitiva – que está sendo feita à imagem e semelhança dos interesses do atual estágio de acumulação do capital. (SGUISSARDI, 2004, p. 3-4)*

Entendemos que esse cenário compromete a capacidade de enfrentamento e de crítica dos docentes universitários que, inseridos no circuito do capital, subordinados ao empresariado, devem desenvolver e vender os produtos e serviços definidos por estes como interessantes. A eles se impõe, assim como aos demais trabalhadores, a necessidade compulsiva de vencer e para tanto trabalham sempre mais, pois é constante a sensação de débito, de desatualização, de fracasso. É fundamental lutar contra a exclusão, já que o mundo social se encontra dividido entre incluídos e excluídos.

Os docentes, por força da própria legislação e dos programas de reforma, se vêem impelidos a responder às novas exigências pedagógicas e administrativas faltando-lhes, na maioria das vezes, meios adequados para isso. Segundo Apple (1995), o que está caracterizando o trabalho docente é a intensificação ou sobrecarga de trabalho que acompanha tais reformas que têm como objetivo a racionalização, processo que provoca a erosão das condições de trabalho.

A intensificação representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos/as trabalhadores/as educacionais são degradados. Ela tem vários sintomas, do trivial ao mais complexo – desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até ter uma falta total de tempo para conservar-se em dia com sua área. (APPLE, 1995, p. 39)

O autor salienta que a intensificação destrói a sociabilidade dos professores, dificulta a cooperação e leva ao isolamento social.

A intensificação também atua para destruir a sociabilidade de trabalhadores/as não-manuais. Lazer e autodireção tendem a ser perdidos. A

comunidade tende a ser redefinida em torno das necessidades do processo de trabalho. E uma vez que tanto tempo quanto interação são redefinidos sob essa ótica, o risco de isolamento aumenta. (APPLE, 1995, p. 40)

Essa dinâmica, segundo o autor, leva à “desqualificação intelectual”, na qual todos os/as trabalhadores/as mentais são separados/as de suas próprias especialidades e devem, uma vez mais, depender ainda mais intensamente das idéias e dos processos fornecidos pelos experts.” (APPLE 1995, p. 40).

A desqualificação enfrentada pelos professores pode ser dimensionada como uma perspectiva crescente frente à imposição de formas de controle técnico sobre o trabalho docente.

O monitoramento da qualidade do sistema educacional se torna questão fundamental expresso por meio de dados numéricos, gráficos, tabelas, rankings, estatísticas, indicadores, categorias e comparações. O SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, instituído pela Lei 10.861 de 14 de abril de 2004 segue essa lógica e impõe uma política heteronômica que, no âmbito de sua operacionalização mantém uma distância significativa dos anseios do movimento docente de uma avaliação diagnóstica, emancipatória, processual e formativa.

Popkewitz (2001) entende que as estatísticas intervêm nos processos de governo, porque os números moldam nossa maneira de “ver” as possibilidades de ação, de inovação e até nossa “visão” de nos mesmos. Considera os números como produtos de interesses sociais, políticos e econômicos, sensíveis às decisões metodológicas de organizações complexas com verbas limitadas. Entende que os números não descrevem meramente realidades preexistentes em relatórios nacionais e internacionais, mas constituem realidades pelas formas em que os *objetos do mundo são ordenados e divididos*. (Popkewitz,2001, p. 22)

Os rankings criam demandas que contribuem para com a intensificação ainda maior do trabalho docente.Hargreaves (1998) e Codo (1999) ressaltam que a atividade de ensinar pode ser entendida como passível de renovação constante, isto é, sempre pode ser desenvolvida de uma maneira mais abrangente e distinta a despeito, muitas vezes, das condições materiais disponíveis para sua execução. Diante disso, Hargreaves (1998) assinala que os professores trabalham arduamente imbuídos pelo compromisso com a qualidade, sintonizados com altos níveis de exigência e o seu papel passa a ser redefinido de modo, cada vez mais amplo. Para o autor a maior fonte de intensificação reside na auto-intensificação realizada pelos professores.

Codo (1999) compartilha desse mesmo entendimento. Observou em suas pesquisas que os professores se envolvem afetivamente com seu trabalho numa escala maior que outros profissionais e isso advém de certa autonomia que o trabalho dispõe. A origem da auto-intensificação está nos altos níveis de expectativa da população não atendidos. Muitas das demandas apresentadas aos professores não podem ser por eles cumpridas pela falta de meios. Assim, a impossibilidade de responder de modo satisfatório às demandas leva-os à insatisfação, frustração e fadiga.

Mészáros (1981) salienta que os indivíduos se refugiam no seu mundo privado e isso reforça e perpetua o sistema capitalista. Para ele,

A 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”. (MÉSZÁROS, 1981, p.232)

Para Frigotto (2004),

*ao individualismo do credo neoliberal somam-se os argumentos fundados no credo do pós-modernismo que realçam as diferenças (individuais) e a alteridade. Neste particular a diferença e a diversidade, dimensões importantes da vida humana, mascaram a violência social da desigualdade e afirmam o mais canibal individualismo. (p.71)*

Em igual medida as relações de trabalho contemporâneas reforçam o comportamento individual, competitivo e, no outro pólo, os coletivos, as equipes/grupos de trabalho.

Diante dessa realidade, encontramos em Bourdieu (2001) importantes acerca da postura teórica e prática necessária à resistência ao flagelo neoliberal. Sugere que os pesquisadores analisem a produção e a circulação do discurso dominante que vem doutrinando simbolicamente e impondo permanentemente a visão neoliberal. Defende a necessidade do “conhecimento engajado”. Ele diz que os pesquisadores e os cientistas sociais devem intervir no mundo político de uma forma mais efetiva do que aquela que até então está presa ao mundo acadêmico. O trabalho destes profissionais – e aqui por analogia temos que incluir o docente universitário – pode intervir e chocar os diversos segmentos sociais que tratam o mundo político como uma “neutralidade axiológica”

Para ele, o mundo intelectual deve entregar-se à crítica dos abusos do poder, pois a luta social, sob o neoliberalismo, assumiu novas formas de dominação simbólica. Essa crítica deve passar pela crítica dos especialistas – os intelectuais específicos – para fortalecer o

conhecimento das áreas particulares a partir do esforço intelectual coletivo. Assim, será possível um enfrentamento mais efetivo contra autoridades científicas que defendem a neutralidade, especialmente aquelas que tratam de temas econômicos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A sustentação do cenário que vem envolvendo as universidades brasileiras advém de governos alinhados com os preceitos neoliberais que, por meio da garantia de todo um arcabouço legal, desincumbem o Estado do financiamento das instituições públicas e remetem à iniciativa privada a tarefa de oferecer o ensino superior.

Os recentes encaminhamentos oficiais denotam a falta de um projeto de desenvolvimento social para o país e a subordinação da universidade aos interesses do capital financeiro nacional e internacional. A universidade brasileira vem sendo convertida em espaço para ajuste tecnológico e prestação de serviços.

Os docentes das universidades vêm sendo transformados em empreendedores remunerados de acordo com suas produções e se vêem impelidos a buscar constantemente qualificação, atualização, produtividade de modo a garantir a própria empregabilidade e a de seus alunos dentro dos padrões impostos pelo mercado. O sentido de formação superior, assim, tem sido substituído pelo de qualificação de pseudoindivíduos.

O presente estudo tratou de alguns dos traços da realidade contemporânea e as formulações aqui apresentadas se voltaram a mudanças ainda em curso. É, todavia, importante e necessário investigar de maneira mais pormenorizada a maneira pela qual o neoliberalismo vem determinando mudanças na educação, especialmente na de nível Superior. Isto porque, por tratar-se de um fenômeno que não é ocasional, não podemos pretender uma interpretação geral de seus efeitos.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

APPLE, Michael W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Artes Médicas: Porto Alegre, 1995.

BOURDIEU, P. *Contrafogos 2*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001

BRASIL. Lei N. 10861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 20 de fevereiro de 2007

BRASIL, Lei N. 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. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 20 de fevereiro de 2007.

CODO, W. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, Vozes, 1999.

FERRETTI, C. J. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004. (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, 2004. (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.; (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004. (Coleção educação contemporânea. p. 45-59.

HARGREAVES, A. *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa. Mc Graw Hill. 1998.

KUENZER, A. Exclusão includente 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, 2004. (Coleção educação contemporânea. p. 77-95.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**. Vol. 25, n. 88. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 2004. (pp. 867-891).

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**. Vol. 25, n. 88. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 2004. (pp. 845-866)

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

POPKEWITZ, T.S.; LINDBLAD, S. Estatísticas educacionais como um sistema de razão: relações entre governo da educação e inclusão e exclusão sociais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 75, p. 111-148, ago. 2001.

SGUISSARDI, Valdemar. *Rumo à universidade mundial: e a universidade será feita a sua imagem e semelhança*. Coleção Subsídios para a discussão sobre as políticas e a gestão da Universidade/Educação Superior. Tema 8: Internacionalização da educação superior: globalização de um modelo. Brasília: INEP/MEC, 2004.

