AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico *ao DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito dos Projetos *(Per)cursos da graduação em História: entre a iniciação científica e a conclusão de curso,* referente ao EDITAL Nº 002/2017 PROGRAD/DIREN/UFU e *Entre a iniciação científica e a conclusão de curso: a produção monográfica dos Cursos de Graduação em História da UFU*. (PIBIC EM CNPq/UFU 2017-2018). (https://monografiashistoriaufu.wordpress.com).

Ambos visam à digitalização, catalogação, disponibilização online e confecção de um catálogo temático das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia. Para tanto, o autor deverá* entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontinuos@dirbi.ufu.br.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

VÍVIAN FIDELIS VITÓRIO

O TRABALHO DOCENTE SOB O OLHAR DE PROFESSORES DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOMÉDICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

UBERLÂNDIA - MG
2017

VÍVIAN FIDELIS VITÓRIO

O TRABALHO DOCENTE SOB O OLHAR DE PROFESSORES DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOMÉDICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Monografia submetida à banca de defesa no curso de graduação em História, do Instituto de História (INHIS), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para obtenção do título de bacharel e licenciada em História.

Orientadora: Dilma Andrade de Paula.

UBERLÂNDIA - MG
2017

VÍVIAN FIDELIS VITÓRIO

O TRABALHO DOCENTE SOB O OLHAR DE PROFESSORES DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOMÉDICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Monografia submetida à banca de defesa no curso de graduação em História, do Instituto de História (INHIS), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para obtenção do título de bacharel e licenciada em História.

BANCA EXAMINADORA

Dilma Andrade de Paula
Orientadora

Janaína Jácome dos Santos
Examinadora

Pâmela Aparecida Vieira Simão
Examinadora

Uberlândia, __ de _____ de 2017.

Resultado: _____.

Aos meus queridos:

Meu pai Paulo, minha irmã Fabiana,

e meus sobrinhos , Janaína e Obatayiê

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho monográfico: aos quatro professores do Instituto de Ciências Biomédicas que gentilmente me concederam as entrevistas que me permitiram conhecer um pouco sobre o universo do trabalho docente no ensino superior e também docentes com quem tive a oportunidade de falar sobre a pesquisa e que também deram suas contribuições.

Agradeço ao Instituto de História da UFU e a equipe da secretaria da coordenação do curso, a Marlene da ADUFU pela indicação de fontes, que me possibilitaram agregar ao trabalho a perspectiva do Sindicato- o Andes - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.

Agradeço a minha orientadora, Prof.ª Dilma com quem muito aprendi especialmente no período de convivência e elaboração deste trabalho, obrigada pelas contribuições e pela paciência.

À minha querida irmã Fabiana que mesmo à distância se faz presente em minha vida, me incentivando e apoiando em todos os momentos, ao meu pai Paulo, obrigada pelo apoio e compreensão, pelos momentos de ausência devido ao trabalho e aos estudos especialmente nestes últimos tempos.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO 07
2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA 11
2.1 Um breve histórico da universidade pública no Brasil 11
2.2 Crise do Capital e reformas no ensino superior nos governos FHC e Lula 16
3 POLÍTICAS NEOLIBERAIS E O TRABALHO DOCENTE 31
3.1 A Universidade Federal de Uberlândia 35
3.2 Apresentação dos dados da pesquisa 38
4 CONCLUSÃO 63
REFERÊNCIAS 66
ANEXOS.....70

1 APRESENTAÇÃO

O meu interesse pela temática do trabalho docente tem relação com a área em que atuo profissionalmente. Trabalho há quinze anos na área de educação, e durante todo este tempo exerci parte de minhas atividades na Secretaria Estadual de Educação. Pela proximidade com os professores da rede pública de ensino percebia algumas das dificuldades vivenciadas por estes docentes, como a falta de valorização profissional, precárias condições de trabalho e o desinteresse do alunado.

Ao vir trabalhar na Universidade Federal de Uberlândia e ser lotada no Instituto de Ciências Biomédicas, despertou-me a curiosidade em desenvolver uma pesquisa sobre o trabalho docente no ensino superior, investigar as dificuldades vivenciadas pelos docentes em relação às suas condições de trabalho.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as práticas docentes e as condições de trabalho de professores que atuam no Instituto de Ciências Biomédicas. Investigar a possibilidades de degradação das condições de trabalho, as experiências vivenciadas pelos docentes, estabelecendo um diálogo com estes trabalhadores, procurando apresentar a percepção que professores que atuam no ensino superior têm sobre o seu trabalho, como lidam com as exigências dos programas de pós-graduação, condições de infraestrutura a relação com a instituição e com os colegas de trabalho, prazer e sofrimento nas atividades laborais e investigar se existe precarização do trabalho docente e em que nível a mesma se apresenta nas falas destes trabalhadores.

O processo de reestruturação produtiva iniciado na década de 1970 contribuiu para transformações na organização do trabalho provocando alterações na qualidade de vida dos trabalhadores, arrochos salariais perdas de poder aquisitivo, precarização do trabalho, intensificação do ritmo do trabalho e prejuízos à saúde dos trabalhadores.

De acordo com Bosi (2007), a política de mercantilização da educação superior adotada a partir dos anos de 1990, com aval de órgãos multilaterais como o Banco Mundial, fez com que a educação passasse a ser vista como serviço não exclusivo do Estado. Tais mudanças, associadas à adoção de políticas neoliberais por parte de diversos governos vem contribuindo para reconfiguração do trabalho docente no ensino superior.

A universidade brasileira é uma instituição tardia e teve suas funções reconfiguradas em virtude das mudanças no mundo do trabalho contemporâneo na medida em que os saberes humanistas são substituídos por uma formação mais direcionada ao o mercado. Práticas de gestão própria do mundo corporativo tem sido implementada nas universidades federais com impactos sobre o trabalho docente.

A metodologia utilizada foi o trabalho com Historia Oral. Foram entrevistados quatro docentes entre o período de março a agosto de 2016, lotados no Instituto de Ciências Biomédicas da UFU, com idades diversas, que ministram ou não aulas em programas de pós-graduação e ingressaram em períodos diferentes na Instituição, sendo um deles recentemente aposentado.

De acordo com Portelli (1997, p.15) a história Oral é a ciência e arte do indivíduo. Uma das primeiras lições de ética na Historia Oral refere-se ao respeito pelo valor e a importância de cada indivíduo no trabalho de campo.

> A memória é um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados. Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são-assim com as impressões digitais, ou a bem da verdade, como as vozes-exatamente iguais. (PORTELLI, 1997, p16)

Para Portelli (1997) cada indivíduo é um misto de histórias em potencial, possibilidades imaginadas e as conversas com as pessoas enriquecem nossas experiências. A história oral tende a igualar os indivíduos, pois a fala de todas as pessoas é importante.

São professores que ingressaram na UFU no início dos anos de 1990 e docentes que ingressaram com as vagas surgidas após o REUNI, Plano de Expansão das Universidades Federais. O projeto foi submetido ao comitê de Ética em pesquisa com seres Humanos. Os entrevistados foram convidados a participar, informados sobre a pesquisa e que não seriam identificados, mantendo o anonimato dos mesmos.

Eles responderam a um roteiro de entrevistas semiestruturada. Posteriormente foi feita a transcrição das entrevistas e a leitura das mesmas pelos entrevistados que fizeram as correções devidas no texto transcrito. Os áudios das gravações foram desgravados seguindo as orientações do Comitê de Ética. Os dados qualitativos foram analisados na ótica da Análise de Núcleos de Sentido (ANS), adaptada por Mendes (2007) a partir da análise de conteúdo categorial desenvolvido por Bardin (2004).

Mendes (2007) afirma, que a Análise de Sentido consiste no desmembramento do texto em unidades, em núcleos de sentido formados a partir da investigação de temas psicológicos sobressalentes aos discursos. Constitui uma técnica de análise de textos produzidos pela comunicação oral.

O trabalho foi organizado em dois capítulos: capítulo 1 trata da trajetória da universidade brasileira, seu desenvolvimento até as políticas educacionais dos governos de Fernando Henrique Cardoso filiado ao PSDB e dos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff.

No capítulo 2, Políticas Neoliberais e trabalho docente serão abordados as condições de trabalho dos professores das universidades federais nos últimos anos e os dados da pesquisa realizada com docentes do Instituto de Ciências Biomédicas.

Bosi (2007) considera a precarização do trabalho, os diferentes tipos de trabalhos disciplinados por contrato, ausência de direitos trabalhistas e de estabilidade.

Considera a precarização do trabalho docente no sentido de que as atividades que compõe o fazer acadêmico docente (ensino, pesquisa e extensão) tem-se pautado na intensificação do trabalho e na cultura da produtividade.

De acordo com Oliveira (2004) o que tem se observado pelas pesquisas é que os docentes vêm sendo obrigados a atender novas exigências administrativas e pedagógicas que objetivamente lhe dão sensação de insegurança, falta de condições de trabalho adequadas.

Houve a assimilação de valores como autonomia, participação, democratização, assentada no trabalho coletivo, reinterpretados por diferentes administrações públicas que modificaram o trabalho escolar. O trabalho pedagógico foi reestruturado sem as adequações necessárias, o que contribuíram para o processo de precarização do trabalho.

Mancebo (2007) afirma que a precarização do trabalho docente presente nas instituições de ensino superiores privadas, aparece de forma nítida nas universidades federais e se apresenta na contratação temporárias de docentes para atuarem na graduação, na intensificação do regime de trabalho no sofrimento subjetivo que impede a mobilização coletiva, no individualismo acentuado, que acaba por gerar consequências nas vivências e condutas dos envolvidos que exercem atividades na Instituição.

As fontes consistem além dos depoimentos dos entrevistados, uma pesquisa bibliográfica aos autores que pesquisam o do trabalho docente no ensino superior, e suas

configurações, transformações no mundo do trabalho contemporâneo; consulta a autores que tratam de história da educação. Também foi realizada uma consulta aos boletins do Andes no sentido de trazer para a discussão a perspectiva do sindicato docente.

2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA

A globalização e as medidas neoliberais, além das políticas educacionais dos diversos governos brasileiros, sobretudo nos anos de 1990, fizeram com que a universidade pública perdesse nas políticas sociais. As consequências são crise institucional, financeira e impactos sobre as condições de trabalho docente.

O objetivo do capítulo é apresentar um breve histórico da universidade pública brasileira, no contexto do desenvolvimento do ensino superior no Brasil e as transformações decorrentes da implantação das políticas neoliberais nos anos de 1990 e os impactos nas condições de trabalho docente.

2.1 Um breve histórico sobre a universidade pública no Brasil

O desenvolvimento do ensino superior no Brasil é tardio. Durham (2003) e Sampaio (1991) afirmam que as primeiras instituições de ensino superior foram criadas em 1808, e que, as primeiras universidades, em período ainda recente.

Cunha (2007) afirma que a universidade não foi uma instituição estranha nas colônias da América Espanhola e cita o aparecimento de uma instituição em São Domingues de duração efêmera. Considera os cursos de Teologia e Filosofia dos colégios jesuítas na Bahia como os primeiros cursos superiores no Brasil.

De acordo com Neves e Ponkro (2008), para compreender o desenvolvimento do ensino superior no Brasil é importante pensar na formação para o trabalho simples e complexo, conceitos presentes em Karl Marx em sua obra "O Capital". O trabalho simples é aquele que possui natureza indiferenciada, realizado pelo homem comum sem educação especial. Já o trabalho complexo, possui uma natureza especializada e encontra-se presente em qualquer tipo de sociedade. Possui determinação histórica a depender da formação social e do estágio da divisão social do trabalho.

Segundo Neves e Ponkro (2008), a formação para o trabalho complexo no Brasil ocorreu inicialmente em instituições isoladas de ensino superior, específicas de uma área do saber e localizadas em grandes centros urbanos. Estas instituições preparavam para as atividades militares, de administração do Estado e às profissões liberais. Não houve nenhuma preocupação ou interesse em criar uma universidade. O que se procurava era a formação de alguns profissionais necessários ao aparelho do estado e às necessidades da elite local. Também não

foi cogitada a entrega à Igreja Católica da responsabilidade pelo ensino superior como havia ocorrido em outros países.

A formação de engenheiros foi impulsionada pela expansão da economia cafeeira, à necessidade de escoamento da produção pelos principais portos e uma demanda da construção civil decorrente da vinda da família real portuguesa.

As ferrovias tiveram um importante papel na racionalização do processo de trabalho, pois exigiam mão de obra especializada e necessitavam de elevados níveis de formação. Até o início do século XX a formação para o trabalho simples ocorria no processo de trabalho não exigindo formação específica. O conceito de organização educacional surge a partir de 1930.

O treinamento para realização da parcela do trabalho simples na economia agroexportadora também foi tardio, houve uma expansão desorganizada da formação técnica profissional que tinha um cunho assistencial.

As instituições de ensino profissional foram criadas inicialmente no Império, mas foi no período republicano que se constituiu uma preocupação do governo como forma de manutenção da ordem. O preparo técnico decorrente da formação de ofício foi uma alternativa frente aos novos setores que surgiram com o fim da escravidão. O ensino técnico profissional destinou-se a atender a população carente. Esta forma de ensino era ofertada pelas redes federais, instituições particulares e instituições criadas pela Igreja Católica e contavam ainda com ações dos estados da federação. Tais instituições não exigiam conhecimentos prévios, não se articulavam ao sistema educativo formal e preparavam para a prática de ofício os filhos dos pobres (NEVES; PONKRO, 2008).

A década de 1930 foi caracterizada pela instalação do governo autoritário de Getúlio Vargas, com um reordenamento das relações capitalistas, consolidação de uma burguesia industrial, com forte predomínio ainda da oligarquia agrária e a presença de uma classe operária em busca de uma organização autônoma. Tem-se um processo de modernização capitalista, com racionalização da vida econômica e social o que propiciou a demanda por novos intelectuais para gerirem o processo. A formação para o trabalho complexo sofre um reordenamento.

A Era Vargas foi marcada pelo predomínio de duas políticas educacionais: a política liberal, iniciada na Primeira República a partir da pesquisa do jornalista Fernando Azevedo para o jornal "O Estado de São Paulo, uma política educacional que não tinha programa definido e que resultou num liberalismo elitista, voltado aos interesses pedagógicos das oligarquias, mas que a partir dos anos de 1930 foi cedendo lugar aos interesses da classe trabalhadora e classes médias. Uma política autoritária, originária da década de 1920, com medidas que contestavam

a ordem social, por parte de trabalhadores e setores da burocracia, os tenentes, inspirada em políticas de cunho fascistas e parafascista e influência de autores italianos e espanhóis (CUNHA, 2007).

De acordo com Morosini (2005), uma das primeiras medidas educacionais implementadas no pós-1930 foi a reforma do ensino superior assinada por Francisco Campos e representada pelo Estatuto das Universidades. O decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, o "Estatuto das Universidades", contribuiu assim para a definição dos padrões de organização do ensino superior no país. Embora houvesse institutos e universidades, esta última foi considerada a forma ideal. A criação do Conselho Nacional de Educação, em 1931, e outros decretos complementares, vieram corroborar para a afirmação desta duplicidade (NEVES; PONKRO, 2008).

Cunha (2007) afirma que o estatuto das universidades brasileiras admitia duas formas de organização superior: a universidade, forma própria deste ensino ou instituto isolado. A universidade poderia ser livre ou oficial, mantida pelo governo federal, por associações ou por fundações particulares. O modelo de universidade presente no estatuto era uma medida educacional autoritária e se contrapunha ao modelo pretendido pelos liberais, daí o caráter conservador da reforma.

> As novas universidades, desta forma não se constituíram a partir de demandas de setores amplos da sociedade nem de reinvindicações do pessoal das instituições de ensino superior existentes. A universidade se implanta através de confrontos, negociações e compromissos. Este processo é extremamente complexo, pois se dá em um momento de mudança de regime político de tal forma que os proponentes da reforma se encontram ora nos grupos dominantes, ora em oposição à ele (SAMPAIO, 1991, p. 12).

Na década de 1950 houve, ainda, a criação de instituições de fomento à pesquisa e de apoio ao aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), criada por meio do decreto nº 29. 741 de 11 de julho de 1951. Com o intuito de aprimorar o quadro docente das instituições de ensino superior, também foi criado o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ), instituído pela lei nº1. 310 de 15 de janeiro de 1951 com o objetivo de coordenar e planejar o desenvolvimento de atividades de ciência e tecnologia no país.

Para Morosini (2005), até a década de 1950 a ascensão social ocorria através da reprodução de um pequeno capital, abertura de um negócio. A partir deste período os diplomas escolares passam a ter importância no acesso aos cargos da burocracia pública e privada, passando a serem vistos como estratégia para ascensão social. De acordo com Sampaio (1991),

ao final de 1950 esse modelo híbrido, resultado de concepções antagônicas de ensino superior, começa a apresentar problemas:

> A sociedade mudou rapidamente e se ampliaram extraordinariamente os setores médios próprios de uma formação social industrial e urbana. As demandas dessas camadas em ascensão foram inicialmente pela ampliação do ensino público de grau médio. A satisfação dessa necessidade que ainda limitada a setores relativamente restritos da sociedade, criou uma nova clientela para o ensino superior (SAMPAIO, 1991, p. 14).

Em fins da década de 1950 e início dos anos 60 houve o avanço de um sindicalismo autônomo, mobilização popular e reivindicações de reformas de base. Neste contexto, tem-se a proposta de Reforma Universitária estimulada pela União Nacional dos Estudantes (UNE) de iniciativa popular desenvolvida pelos centros populares de cultura em defesa da escola pública.

A política educacional que se instala no período de 1945 a 1964 constitui uma fase de preparação para o período seguinte em que se instaura a reforma de universitária de 1968. A fase de modernização da sociedade brasileira já vinha ocorrendo, modernização que se apresentaria de forma clara no período pós-1968 com a busca pela da formação da força de trabalho de nível universitário com vistas ao atender o capital monopolista e os anseios de uma camada média da sociedade que almejava por mobilidade social (MOROSINI, 2005).

Sampaio (1991) afirma que a reforma de 1968 correspondia a uma versão conservadora do projeto que Darcy Ribeiro propôs para a Universidade de Brasília, foi extensa, profunda e incorporava muitas das ideias do movimento estudantil. Entre as medidas, houve a instituição de departamentos com unidades mínimas de ensino e pesquisa, implantação de institutos básicos, organização de currículos em básico e profissionalizante, sistema de crédito, semestralidade.

Morosini (2005) destaca o caráter profundo da reforma:

> A reforma universitária foi profunda. Ela legislava para o ensino superior com base na universidade, instituindo a ampliação de suas funções para o ensino, pesquisa e extensão, criando os departamentos aliados a um complexo organizacional caracterizado, de um lado, pelo sistema administrativo e de outro pelo acadêmico. O regime autoritário militar aboliu a cátedra – e o consequente "enfeudamento do saber" transformando o cargo de professor catedrático no patamar final da carreira docente, e alocou os docentes em departamentos e não mais em cursos, procurou implantar a indissociabilidade ensino, pesquisa , pelo qual o professor deve transmitir o saber adquirido e criar o saber novo; a carreira do professor passou a ligar-se a graus e títulos acadêmicos ; criou o regime de trabalho de dedicação exclusiva à universidade pelo qual os professores passariam a ser membros efetivos da "comunidade pensante"; vinculou ao regime trabalhista os professores admitidos por contrato de trabalho. Assim extirpava-se a cátedra e sua representação elitista, pois num contexto social de universidade de massa, de

> ensino superior como canal de ascensão social tal anacronismo não era possível perdurar (MOROSINI, 2005, p. 315).

No período de 1964 a 1985 verificou-se uma extensão das oportunidades educacionais, privatização do ensino, redistribuição de tarefas na área educacional e profundas mudanças na institucionalidade da formação para o trabalho complexo.

Com a reforma universitária instituída pelas leis nº 5.540 e nº 5. 539, ambas de 1968, houve uma reorientação técnico-administrativa propiciando efeitos discrepantes, a repressão a professores, pesquisadores e estudantes, e também a consolidação de Programas de Pós-Graduação que receberam incentivos e uma redefinição no ramo tecnológico de formação para o trabalho complexo. Alguns grupos de escolas federais se organizam para introduzirem cursos superiores profissionais de curta duração, propiciando uma mudança significativa no ensino superior (NEVES; PONKRO, 2008).

A partir dos anos de 1970, as políticas keynesianas[1] e o modo de produção fordista, bem como o Estado de Bem-Estar Social que vigorou nos países centrais começaram a apresentar sinais de esgotamento e uma nova dinâmica de organização capitalista se instala com transformações que propiciaram a polarização da riqueza e da pobreza. O resultado da crise do capitalismo de acordo com Alves (2009) adquiriu proporções estruturais para produzir mudanças. As estratégias adotadas pelo capital para recuperar seu poder hegemônico foram: incentivo a abertura dos mercados, surgimento de um novo padrão tecnológico produtivo e a retomada do liberalismo.

Chesnais (1996) denomina esta etapa de mundialização do capital, como uma nova configuração do capitalismo caracterizada por assumir a forma rentista e um caráter fictício, desconectado da produção material da sociedade. O capital vai estender suas bases produtivas aos países mais pobres para exploração tanto das riquezas naturais como da mão de obra. As consequências foram: flexibilização dos contratos de trabalho, perda de direitos sociais, novas forma de organização da produção, novas formas de consumo, implantação do Estado neoliberal que contribuiu para que o capital encontrasse cada vez menos barreiras à sua expansão.

Harvey (2010, p. 141) também evidencia que o trabalho organizado foi solapado pelo surgimento da acumulação flexível, ocasionando um desemprego estrutural, reconfiguração das habilidades, ganhos mais modestos e perda do poder sindical. Houve a tendência ao crescimento

---

[1] Teorias e medidas e propostas defendidas pelo economista britânico John Maynard Keynes, que defendia uma forte intervenção do Estado na economia com vistas a garantir o pleno emprego e manter o controle da inflação.

do setor informal com ampliação da terceirização. Com a reestruturação produtiva e o toyotismo, ocorreu maior expressão do modo de produção flexível, no qual tem-se a intensificação da extração da mais valia, o que também contribuiu para a perda de controle do processo de trabalho pelos trabalhadores. Novas competências requerem um trabalhador multifuncional para atender às demandas cada vez mais exigentes das empresas.

No caso dos docentes das universidades federais, estes foram sendo solicitados a atender uma demanda de trabalho cada vez maior de atividades decorrente das complexas mudanças ocorridas no mundo do trabalho contemporâneo: reestruturação produtiva e as diversas políticas implementadas pelo Estado neoliberal.

Os anos de 1980 foram marcados por crise econômica, perda da legitimidade do projeto desenvolvimentista e protagonismo dos trabalhadores com algumas vitórias na constituição de 1988. Houve uma normatização dos direitos sociais como direito de greve, sindicalização para os serviços públicos e marcos de redefinição das políticas educacionais. Neves e Ponkro (2008) afirmam que houve uma proposição por parte do Fórum Nacional em defesa da Escola Pública do uso exclusivo de recursos públicos para a escola pública, mas as organizações dos setores privatistas do ensino mantiveram os subsídios, o que abriu novas possibilidades para o empresariamento no ensino superior.

2.2 Reformas no ensino superior nos governos FHC e Lula

De acordo com Ribeiro (2009), com a configuração do capitalismo nos anos de 1970, a acelerada expansão do ensino superior nos anos da Era de Ouro passou a ser repensada pelos neoconservadores, pois a expansão da educação geraria um contingente de pessoas qualificadas com dificuldades de disputarem vagas no mercado de trabalho. Os neoconservadores sugeriram um plano que baixasse as expectativas de emprego daqueles que recebiam educação superior e o redesenho dos programas das instituições que ofertavam este nível de ensino.

Os anos de 1980 foram conhecidos pela luta pela democracia que se fez num contexto de crise econômica e a promulgação da constituição federal. Nos anos de 1990, os direitos sociais viraram alvo de ataques, com o desmantelamento das conquistas sociais, críticas ao ideário keynesiano e ao Estado Nacional Desenvolvimentista (RIBEIRO, 2009). No Brasil, neste período, houve a adoção do modelo neoliberal com a dependência e aprofundamento em relação à orientações definidas pelas das agências internacionais, deterioração crescente da democracia na solução de problemas, aumento da pobreza e da desigualdade social reforçando assim o histórico de fragilidade dos regimes democráticos.

Na gestão do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) foi criado o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). O plano diretor, documento que orientava as ações do ministério abordava a crise do Estado, atribuindo ao mesmo a responsabilidade pelos graves problemas econômicos e defendia uma redefinição no papel do Estado com o argumento de que o mesmo não conseguia responder as demandas direcionadas a ele na área social. (RIBEIRO, 2009).

A política de FHC se expressou na transformação do papel do Estado: privatização das empresas estatais reduzindo a participação estratégica do setor público na economia; um discurso pautado na eficiência, que rompe fronteiras sociais e chega a setores privados da educação e saúde; implementação do Estado mínimo com funções básicas e essenciais ao desenvolvimento econômico; liberalização do comércio exterior na expectativa de que as estruturas produtivas locais pudessem competir de maneira livre no mercado internacional (NETO, 2009).

Mas, quais foram às consequências destas políticas neoliberais?

Em relação ao controle dos gastos e a inflação, houve o controle desta última, mas não foi considerado o impacto social da estratégia adotada. Se houve êxito nas medidas de controle da inflação, a recessão ocasionada pelas políticas de austeridade acabou por penalizar a sociedade de forma desigual prejudicando principalmente a população de baixa renda, a mais necessitada dos serviços públicos e de assistência social. Houve cortes nos gastos públicos para atender ao programa de ajuste fiscal, retirando recursos indispensáveis ao funcionamento da saúde e da educação. Para as universidades públicas brasileiras foi um período de piora nas condições de trabalho, na remuneração do segmento docente e técnicos administrativos, contingenciamento de gastos, sucateamento que constituíram parte integrante do projeto privatizante do governo FHC.

Ribeiro (2009) afirma que a preocupação dos formuladores de políticas para a educação superior do governo FHC era sobre o custo elevado das pesquisas nas universidades federais. Defendiam a busca de outras formas de organização além da organização universitária. Neste período foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (nº. 9394/1996) em sintonia com a política neoliberal.

Esta lei implicou na ampliação do espaço mercantil, com significativo crescimento de instituições e matrículas no setor privado. A partir do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), a política de expansão da educação superior ocorreu pelo crescimento do setor privado. Tal processo, ainda com algumas "diferenciações", estendeu-se nos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Cunha (2003) ressalta que na montagem das políticas para a educação superior optou-se em reformar os dispositivos da constituição que diziam respeito à educação e um projeto de Lei de Diretrizes e Bases articulado com a redação da Carta Magna. Cunha (2003) afirma que cumpre observar o que a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, determina:

1. O poder do Estado foi assegurado com credenciamento e descredenciamento e avaliação, autorização e reconhecimento dos cursos das instituições de ensino superior passaram a ter prazos limitados, com renovação periódica após processo regular de avaliação;
2. A instituição universitária passou a ser definida como aquela que desenvolve "produção intelectual institucionalizada com estudos sistemáticos, temas e problemas relevantes, tanto do ponto de vista científico, cultural e regional cumprindo requisitos específicos como a qualificação dos docentes: um terço deles deveria ter títulos de pós-graduação de mestre e ou doutor, um terço deveria atuar na instituição em tempo integral.
3. Além dos cursos de graduação, pós-graduação e extensão que as instituições de ensino superior brasileiras vinham oferecendo, os cursos sequenciais, por campo de saber foram introduzidos pela LDB;
4. Reassegurou as instituições isoladas de ensino superior a possibilidade de criar e extinguir cursos, determinar o número de vagas de cada um, importantes para tais instituições que possuem uma relação direta com o mercado;
5. Com relação à composição dos órgãos colegiados, as universidades devem obedecer ao princípio da gestão democrática que consiste na existência de órgãos colegiados deliberativos os quais devem participar os segmentos da comunidade institucional com os docentes ocupando 70% dos lugares principalmente em órgãos colegiados destinados à elaboração e modificação de estatutos e regimentos, escolhas de diretores e reitores das universidades.

A LDB introduziu uma nova modalidade de cursos além daqueles já oferecidos pelas universidades (Graduação, Pós-graduação e extensão): os cursos sequenciais, por campo de saber, voltados a alunos concluintes do ensino médio e divididos em: a) cursos sequenciais de complementação de estudos e b) cursos sequenciais de formação específica. Os cursos sequenciais de complementação de estudos não são sujeitos à autorização nem reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC), mas são academicamente ligados a cursos de graduação

que são reconhecidos pelo MEC. Já os cursos sequenciais de formação específica estão ligados aos cursos de graduação e sujeitos ao MEC com carga horária e duração mínima.

Outra questão foi que a LDB não faz referência aos exames vestibulares. Desde 1911 eram realizados vestibulares com objetivo de selecionar os alunos mais preparados ao ingresso nos cursos superiores. A LDB de 1996 não faz menção aos exames vestibulares, mas apenas a processos seletivos. Essa omissão abriu caminho para diversificação dos processos de admissão dos discentes.

O MEC instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), um exame facultativo que poderia vir a ser obrigatório destinado aos alunos do terceiro ano do ensino médio que poderiam realizar a inscrição no seu estado e também cidades do interior. O exame privilegiava a interdisciplinaridade, aplicação prática dos conteúdos sem a memorização. O ENEM foi sendo valorizado ao longo dos anos e atualmente é aproveitado na seleção de ingressantes no ensino superior.(CUNHA,2003)

A lei 9.131/95 determinou a criação do Conselho Nacional de Educação que possui como atribuição emitir parecer sobre a criação de instituições de ensino superior, credenciamento de universidades e etapas referentes ao credenciamento periódico das mesmas.

> Algumas atribuições do Conselho Nacional de Educação poderão ser exercidas diretamente ou delegadas aos órgãos estaduais como: I) deliberação sobre relatórios encaminhados pelo MEC sobre o reconhecimento de cursos e habilitações ofertados por instituições de ensino superior; II) autorizações prévias de cursos oferecidos por instituições não universitárias; III) deliberação sobre os estatutos das universidades e regimentos das demais instituições de ensino superior integrante do sistema federal. (CUNHA,2003, p.47)

Dos 24 membros do Conselho Nacional de Educação, metade é de escolha do presidente da República, incluindo os secretários dos ensinos fundamentais superiores. A outra metade é escolhida por lista tríplice indicada pelo presidente, representada por membros da sociedade civil relacionada às câmaras de educação superior e à de educação básica.

Quanto à avaliação do ensino superior, o foco deixou de ser institucional e passou a ter uma dimensão individual. Foi instituído o Exame Nacional de Cursos, o provão obrigatório aos estudantes do último ano dos cursos superiores de graduação. Os resultados deveriam ser utilizados na avaliação do curso e da instituição. A realização do exame era facultativa ao aluno,

mas tornou-se obrigatório para a obtenção do diploma. Os exames seriam implantados de forma gradativa e, no ano de 1996, foram submetidos ao exame os alunos do último ano dos cursos de Direito, Administração, Engenharia Civil e anualmente novos cursos seriam incluídos no exame.

> Em 1996, segundo o MEC- Ministério da Educação, 55.000 estudantes de 616 instituições realizaram o provão sendo 4% entregaram a prova aderiram ao boicote do exame, entregando a prova em branco, iniciativa defendida pela UNE - União Nacional dos Estudantes. Neste ano foi computada a nota zero por parte de alguns alunos, o que veio a contribuir para que a média fosse inferior à média de cursos de qualidade duvidosa. Após críticas uma comissão se ocupou da visita a estas instituições para realizar parecer favorável ou não sobre o descredenciamento (CUNHA, 2003, p. 50).

A aprovação da LDB determinou a contratação de mestres e doutores em regime de dedicação exclusiva o que veio contribuir para a expansão da pós-graduação no país. A formação dos pesquisadores ocorreu via um sistema de pós-graduação produtivo e flexível e concomitantemente acentuaram-se as funções reguladoras da CAPES com intuito de promover a organização do sistema. (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009).

Neste novo modelo os docentes são submetidos a exigências com impactos na avaliação trienal, ou seja: produção e publicação de uma média anual de produtos científicos classificados por agências, ministrar aulas na graduação e em cursos de pós-graduação, ter suas pesquisas financiadas por agências de fomento bem conceituadas academicamente, que o docente obtenha algum tipo de bolsa de produtividade do CNPQ, realização de palestras, conferências, participação de eventos nacionais e internacionais em uma conjuntura de competitividade por publicação e financiamento sempre muito abaixo da demanda e individualismo (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009).

Em relação à Pós-Graduação, o modelo brasileiro foi influenciado em algumas áreas pelo modelo de pós-graduação norte americano, principalmente em relação às temáticas e bibliografias estrangeiras. Houve uma busca por parte dos estudantes brasileiros de temas interessantes aos países desenvolvidos, já por outro lado o objetivo foi à implantação de um sistema de pós-graduação com vistas à formação de uma base tecnológica.

Ainda de acordo com os autores, a reorganização dos modelos de avaliação aliada a fatores econômicos e gerenciais provocou mudanças no trabalho do pesquisador, tornando o mesmo um trabalho produtivo, intensificado submetido ao crivo da CAPES e avaliado pelo mercado. Entre as consequências para o trabalho docente tem-se: a exigência de graus pós-graduados para promoção docente, a carreira docente passou a ser dividida em níveis hierárquicos, o ingresso requer a aprovação em concursos de provas e títulos sendo necessária

a obtenção de títulos acadêmicos, financiamento da pós-graduação pelas agências de fomento como CNPQ, FINEP, CAPES, entre outros.

A dependência a que estão submetidos os docentes por estas agências, baseia-se num sistema de fomentos e incentivos financeiros em que se valoriza a quantidade em detrimento da qualidade. Neste contexto, cria-se a cultura do "produtivismo acadêmico" com vistas a uma boa pontuação no mercado acadêmico.

Os recursos vindos das agências de fomento são direcionados a poucos grupos de pesquisas. Os docentes mais produtivos academicamente, que atendem o perfil desejado pelas agências conseguem obter mais recursos e podem orientar mais discentes, conseguem melhorar com os recursos obtidos suas condições de trabalho, mas, por outro lado, tem-se a sobrecarga dos professores-orientadores na pós-graduação. Aqueles que possuem capacidade para produzir, mas não conseguem atingir o índice de produção estipulado pelas agências acabam sendo descredenciados dos programas de pós-graduação. No mundo contemporâneo do trabalho os critérios de seleção não se restringem apenas ao momento de conquista do emprego. A seleção é permanente, o indivíduo deve sempre que puder provar o merecimento por estar na instituição. No caso dos professores das universidades públicas federais há uma combinação mista, pois ao mesmo tempo em que estes trabalhadores possuem uma segurança na carreira que não é mais dada, estão submetidos a mecanismos de desempenho que privilegia quem produz e muitas vezes são expostos a rituais de humilhação quando não conseguem atender as exigências do sistema.

Dejours (2007, p. 63) diz que há o sofrimento dos que temem não satisfazer, não estarem à altura das imposições da organização do trabalho: horário, de ritmo do trabalho, de formação, de informação, de aprendizagem, de nível de instrução de diploma, de experiência, de rapidez, de aquisição de conhecimentos teóricos e práticos, de adaptação à cultura ou ideologia da empresa, à exigência do mercado e às relações com os clientes, os particulares e o público. As pessoas são mobilizadas por um fatalismo econômico em que não há lugar para todos e, nesse sentido, o autor utiliza metáforas cirúrgicas: "enxugar os quadros", "tirar o excesso de gordura", "arrumar a casa", "passar o aspirador de pó", "desoxidar", "tirar o tártaro", "combater a esclerose ou ancilose".

Dejours (2007,p.14) argumenta que as metáforas medico-cirúrgicas são particularmente apropriadas para justificar as decisões de remanejamento, rebaixamento, marginalização, ou dispensa que causam às pessoas sofrimento, aflições e crises de que são testemunhas compulsórias os psiquiatras e assistentes sociais. Há mecanismos de banalização do mal nas empresas e instituições que são dispositivos que não estão presentes nos manuais de

organização. São técnicas que dependem do trabalho sujo como, por exemplo, denunciar os colegas, humilhações, perseguições, demissões. O problema moral permanece no ambiente de trabalho, as pessoas usam mecanismos de defesa psicológicos, coletivos. Um dos argumentos é a virilidade, tanto para o homem quanto para mulher. Os mecanismos organizacionais não se encontram apenas nos discursos, mas também nas práticas, e partem das mobilizações dos trabalhadores pelo medo e pela descartabilidade.

Os docentes são contratados para exercerem as atividades que constituem o tripé das universidades brasileiras, ensino, pesquisa e extensão, mas em decorrência das reformas do Estado incorporam a lógica do produtivismo acadêmico[2] e a interioriza de forma que eles passam a abrir mão dos momentos de lazer e descanso, intensificando o trabalho e propiciando o adoecimento. O trabalho intensificado gera fadiga física e mental e alterações emocionais.

Cada vez é exigida uma sobrecarga maior do docente para atender as necessidades do capitalismo e uma das formas de resistência contra este trabalho por parte do docente é a autonomia. Contreras (2002, apud REIS; CECÍLIO, 2014, p.111), afirma que a proletarização do trabalho tem a ver com a ideia de que o docente sofreu uma subtração de uma série de qualidades que fizeram com que este sujeito perdesse o sentido sobre o próprio trabalho, perdendo assim a autonomia. Esta muitas vezes nem sempre é percebida pelo sujeito de forma individual ou coletivamente, ou até pode se restringir a uma dimensão pessoal em que o docente não tem clara a percepção dos limites desta autonomia e suas implicações.

A intensificação do trabalho ocorre também com o aumento da qualificação dos docentes: quanto mais qualificado, mais atribuições o professor tende a assumir. Outro fator é que a prática docente se encontra vinculada aos padrões definidos pelas agências, órgãos públicos que demandam serviços e estipulam prazos para cumprimento dos mesmos, o que acaba por comprometer as atividades docentes na graduação e pós-graduação. Segundo Dal Rosso (2008, apud REIS; CECÍLIO, 2014, p.111) quanto maior é a intensidade, mais trabalho é produzido no mesmo período de tempo considerado, podendo daí resultar ou não em maiores índices de produtividade. A intensificação é todo processo que resulta em um maior dispêndio de capacidades físicas, cognitivas e emocionais do trabalhador, objetivando um aumento de resultados quantitativos e qualitativos que favorecem ou permitem um aumento da mais-valia e da exploração do trabalho. A intensidade do trabalho refere-se à ideia de mais trabalho e inclui

---

[2] De acordo com Patrus, Dantas e Shigaki, 2015, o produtivismo acadêmico pode ser entendido como um fenômeno derivado do processos de avaliação da pós-graduação, se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade de produção acadêmica tendendo a desconsiderar a qualidade.

a natureza da relação que o próprio trabalhador tem com o seu trabalho, o modo como investe suas energias, seu tempo e seus projetos. O comprometimento, a adesão e o grau de dedicação.

Há diferenças entre a intensificação do trabalho docente na graduação e na pós-graduação: a graduação, apesar de possuir certo nível regulatório, segue uma autonomia institucional, o docente tem controle sobre o processo de ensino, incluída a avaliação. Já a pós-graduação funciona sobre as determinações das agências de fomento, os docentes estão sujeitos a conflitos diversos, que podem ocasionar problemas de saúde, redução do trabalho ou mesmo abandono, a natureza do trabalho docente sai do seu controle e o processo de avaliação é predominantemente externo o que pode trazer sofrimento psicológico. Sua condição de sujeito de seu trabalho é substituída pelo isolamento.

Sguissardi e Silva Júnior (2009) afirmam que outro ponto a influenciar a intensificação do trabalho docente é em relação ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pois estas contribuem para ajudar no trabalho mas, também no contribuir para sobrecarregar o docente no sentido de que tempos atrás algumas atividades que atualmente são de responsabilidade do docente como por exemplo a elaboração de provas, eram realizadas por um setor de mecanografia cuja responsabilidade era de um técnico administrativo.

A política educacional no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2002-2010), foi marcada por profundas reformas no ensino superior. Logo no início de sua gestão foi constituído um grupo de trabalho interministerial (GTI) com a missão de analisar a situação do ensino superior e apresentar um plano de ação que visava a reestruturação, democratização e desenvolvimento das instituições de ensino superior (OTRANTO, 2006). O relatório final do grupo de trabalho interministerial é composto de quatro partes focando ações emergenciais, autonomia universitária, complementação de recursos (financiamento) e etapas de implementação da reforma universitária.

O diagnóstico levantado pela comissão era um tanto catastrófico e constatou a incapacidade do Estado para realização de novos investimentos, precarização das universidades federais, degradação da infraestrutura e do quadro de servidores. No setor privado verificou-se uma crise de inadimplência decorrente do processo de expansão iniciado nos anos 1990. O GTI sugere um programa emergencial de apoio ao ensino superior em especial às universidades públicas brasileiras e uma profunda reforma universitária (OTRANTO, 2006).

O governo de Lula, ao contrário de FHC, procurou resgatar as universidades públicas, através da abertura de novos campi, novos cursos, novas instituições, interiorização e democratização do acesso, lei de cotas, políticas de Estado que procuraram responder a uma política reprimida da sociedade. A reforma consistiu na ampliação do quadro de docente e de

vagas para estudantes, educação à distância, autonomia universitária, mudanças quanto às políticas de financiamento da educação superior. Para Otranto (2006, p.01), o relatório final do GTI foi um documento que serviu de base para os demais que orientam a reforma da educação superior brasileira e direcionam as medidas implantadas.

Otranto (2006) levanta sobre alguns pontos da reforma prevista no documento final do Grupo de trabalho interministerial:

- Sobre a ampliação do quadro docente, esta foi articulada à ampliação de vagas para estudantes de graduação nas universidades federais. A meta era atingir 2,4 milhões de vagas no sistema federal. Além da abertura de vagas para servidores, o GTI indicava outra medida como a concessão de bolsas da CAPES a aposentados e recém-doutores para o auxílio em atividades na graduação. Ênfase na quantidade e não a qualidade, contraposição entre o ensino de graduação e a pesquisa, considerada por órgãos Banco Mundial como dispendiosas, ênfase em cursos sequenciais por campo do saber.

- A educação à distância se torna uma alternativa frente à insuficiência de recursos para a expansão, principalmente devido aos altos custos da educação presencial.

- A autonomia universitária se encontra presente em todos os documentos que embasam a proposta do governo Lula. O relatório do GTI aponta que há uma relação entre a crise vivenciada pelas universidades e as amarras legais que impedem as universidades de definirem as prioridades de gastos e investimentos. Ao longo do relatório é perceptível a intenção de liberar as universidades para captação de recursos via mercado, o que proporcionaria ao Estado alivio financeiro e o mesmo ficaria comprometido apenas com a complementação dos recursos. A inspiração da autonomia financeira também remete aos documentos do Banco Mundial que considera a educação superior no Brasil campo privilegiado em virtude dos subsídios governamentais, e a orientação é pela diversificação das fontes de financiamentos, incentivo à privatização, interesse do privado sobre o público e maior diversificação das formas de financiamento.

- Sobre o financiamento, o documento do GTI reconhece que as universidades deixaram contar com um programa específico para a recuperação, o que contribuiu para problemas graves como desabamento de prédios, fechamento de laboratórios. O documento apresenta alternativas que não foram aprovadas por todos os membros do grupo, mas foram adicionados ao relatório: contribuição voluntária e não voluntária de ex-alunos, distribuição de CPMF que em parte os recursos poderiam ser canalizados para área da saúde das universidades federais, lei de incentivo à educação superior, redução de gastos e substituição por outras fontes de financiamento. O setor público não tem vagas ociosas e a relação de candidato x vagas é

considerada alta e não apresenta condições de atender a toda a demanda, grande parte dos recursos se houver seria destinado às instituições privadas que receberão segundo o documento um valor mensal por aluno a título de taxa escolar. Este investimento em educação também é recomendado pela UNESCO e Banco Mundial.

Em relação ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), lançado em 2003, o mesmo foi alvo de muitas críticas. O programa de concessão de vagas para estudantes de baixa renda em instituição privada de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, exigia em contrapartida a isenção de alguns tributos. Foi implementado mediante a medida provisória nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei 11.096/2005. Otranto (2006) questiona a medida provisória que instituiu o PROUNI, pois a mesma foi editada de forma autoritária, desrespeitando o parlamento que analisava em comissão especial o projeto de lei do executivo e desconsiderou pontos levantados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e entidades representativas da educação. Todas as instituições privadas com ou sem fins lucrativos que aderirem ao programa terão isenção de imposto de renda de pessoa jurídica, contribuição social sobre o lucro líquido, contribuição social para financiamento da seguridade social e contribuição para o Programa de Integracão Social. Esses recursos (perda de impostos ou pelo pagamento de mensalidades) poderiam ser direcionados às universidades públicas federais para serem destinados à contratação de novos docentes possibilitando inclusive a abertura de cursos de graduação em horário noturno.

Outro ponto importante refere-se ao SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Foi instituído pela lei nº 10. 861, de abril de 2004 com objetivo de conduzir o processo de avaliação da educação superior. Está assentado no tripé: avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes. Através do SINAES as instituições de ensino superior são credenciadas, reconhecidas e obterão autorização e reconhecimento para o oferecimento dos seus cursos de graduação, renovação periódica dos cursos. O Estado reforça seu papel como ente regulador e avaliador do sistema de ações sociais e promove o fortalecimento dos mecanismos de controle sobre as instituições de ensino superior.

Outro aspecto é a lei de inovação tecnológica - lei nº 10.973 de 2 de dezembro de 2004, que dispõe sobre o incentivo à inovação e à pesquisa. Conforme esta lei, a maioria dos recursos direcionados à pesquisa seriam repassados às universidades. Em muitos países as inovações tecnológicas são desenvolvidas nas empresas e, não, no espaço das universidades e com a deterioração das condições de trabalho e salarial das universidades tal situação pode ser atraente

para os docentes. O temor é que tal iniciativa acabe por beneficiar apenas as empresas dirigindo o foco das atividades acadêmicas para o atendimento dos interesses das instituições privadas.

O programa de apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi implantado por meio do decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. Teve por objetivo criar condições de permanência na educação superior. A meta estabelecida é a elevação da taxa de conclusão dos cursos presenciais superiores para 90% e a relação de alunos de graduação por professor para 18 alunos ao final de cinco anos. O programa estabeleceu novos paradigmas para o ensino superior, redefiniu o conceito de universidade e alterou a estrutura dos cursos de graduação.

O Reuni constituiu uma resposta às reivindicações da sociedade civil pela solicitação de ampliação de vagas no ensino superior federal. De acordo com o relatório da Comissão constituída pela portaria nº126/2012, o programa apresenta como diretrizes:

- Redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento das vagas de ingresso especialmente no período noturno;
- Ampliação da mobilidade estudantil com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos mediante o aproveitamento de créditos e circulação de estudantes, cursos e programas de educação superior;
- Revisão da estrutura acadêmica com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino aprendizagem buscando a constante elevação da qualidade;
- Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltada à profissionalização precoce e especializada;
- Ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil;
- Articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com educação básica.

As instituições federais de ensino apresentaram suas propostas de atendimento a uma chamada pública do REUNI e, segundo os dirigentes das universidades federais, houve discussões com a comunidade universitária indicando que houve a aprovação da proposta no âmbito dos conselhos superiores. De acordo com o relatório da comissão constituída pela Portaria nº126/2012, apesar da necessidade de recuperação e melhoria, em questões de infraestrutura nas universidades, a maioria de seus dirigentes acreditam que o REUNI atendeu

às expectativas de suas respectivas comunidades e houve aumento de cursos, do número de vagas e reflexos na dimensão pedagógica que podem ser percebidos.

Estabelecendo um paralelo entre as políticas universitárias dos governos FHC e os governos petistas pode-se afirmar que a política para educação superior de FHC contribuiu para a piora das condições dos docentes das universidades federais: foi uma fase de contingências, piora nas condições de trabalho do segmento. Já no período dos governos petistas houve mudanças, avanços, aumento nos recursos direcionados à educação, as universidades públicas federais se expandiram, se interiorizaram, houve uma democratização do acesso, pois se sabe que a trajetória da universidade pública brasileira é elitista e a política de cotas foi muito importante como meio de inclusão da população negra e indígena, povos muitas vezes marginalizados ao longo de nossa história. Houve, ainda, aumento significativo do pessoal técnico e docente, posição contrária ao governo de FHC, que tentou aniquilar as universidades públicas. Segundo a Andes,[3]-Sindicato Nacional dos docentes das Instituições do Ensino Superior[4], uma das justificativas para expansão foi Plano Nacional de Educação que determinou o ano de 2010 como limite para que 30% dos jovens estivessem incluídos no ensino superior, portanto de 2003 a 2007 houve uma expansão do número de *campus* e universidades federais e uma interiorização do ensino público federal e abertura de novos cursos.

Esta expansão foi feita de forma desordenada sem requisitos para o atendimento de alunos e sem docentes em número suficiente e o quadro de professores ainda está incompleto. Este projeto do governo para atender aos interesses do mercado gerou uma sobrecarga de trabalho aos docentes das universidades federais e a reorganização da carreira ocorreu de acordo com as pretensões do governo.

O movimento representante dos professores –Andes[5] SN alega que sempre defendeu expansão das universidades brasileiras desde que pautada em critérios de qualidade, com respeito à autonomia das instituições, de forma democrática e com a participação de todos os envolvidos. A expansão ocorrida no período de 2007 a 2012 mediante o decreto nº6.096 de abril de 2007 foi para acelerar um sistema que já vinha com um histórico de precariedade e sucateamento de anos.

---

[3] Ibidem. p. 23.

[4] Foi fundado em 1981na cidade de Campinas como Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) em 26de novembro de 1988, após a promulgação da atual Constituição Federal passou a ser Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN)

[5] Ibidem.p. 24.

Muitos segmentos se posicionaram contra, pois consideraram as metas muitos elevadas. A proposta do governo falhou causando mais agravamento nas condições de trabalho dos docentes das universidades federais.

Segundo a Andes[6], dados obtidos pela Comissão do MEC que avalia a expansão das universidades federais, dão conta que enquanto o número de vagas ofertadas pelas instituições cresceu 111% no período de 2003 a 2011 a quantidade de docentes cresceu 40% até 2012. O número de docentes cresceu de 40.523 para 67.635 enquanto o número de matrícula passou de 579.719 para 941.900. Os números são expressivos e revelam o efeito negativo das condições trabalho dos professores com a sobrecarga, queda na qualidade de ensino, queda nas atividades de ensino e extensão e prejuízos à saúde do docente em virtude do excesso de trabalho.

Para atender a demanda de professores necessários às universidades federais e tentar atingir as metas estabelecidas no REUNI, o governo optou pela contratação de pessoal. Os substitutos e temporários foram utilizados na expansão. Estes não possuem os mesmos direitos trabalhistas que os efetivos, estão fora do regime jurídico único, fora das atividades de pesquisa, seu contrato é por tempo determinado e o salário é sempre menor, apesar da carga horária e a titulação serem iguais. O crescimento de docentes substitutos nas universidades federais tornou-se possível graças à lei nº 8.745/13 que limitava o percentual de professores contratados a 10%. Posteriormente, o governo aprovou uma lei mais recentemente foi autorizando a contratação de 3.591 professores temporários a serem distribuídos nas unidades conforme a necessidade.

De acordo com a Andes[7], para ampliar alternativas o governo passou a explorar de forma ilegal a mão de obra de alunos da pós-graduação e da graduação alegando à necessidade de disciplinar a concessão de bolsas de pós-graduação prevista. Então, baixou a portaria nº 582/2008, que obriga os estudantes ao desenvolvimento de atividades acadêmicas na graduação colaborarem com professores efetivos das disciplinas, em contrapartida recebem a bolsa. São muitas as modalidades de bolsas: monitoria, estudo, trabalho, iniciação científica, iniciação à docência, apoio acadêmico e outras.

Em 2012, ano de encerramento do REUNI o governo, por meio da lei 12.677 de 25 julho, que criou 19.569 cargos de professor de terceiro grau, mas a lei não garante que sejam para atender a demanda das universidades que realizaram as expansões nos últimos anos.

Outra questão refere-se a salários, apesar da retribuição por titulação os docentes do ensino superior nas universidades federais brasileiras recebem um dos piores salário entre os

---

[6] Ibidem p. 25.

[7] Ibidem p. 34.

servidores públicos federais. O salário básico de um professor em início de carreira (professor auxiliar) está em torno de R$1914,58 para vinte horas semanais de trabalho. A média de salários básicos para iniciante de carreira no serviço público federal é de R$ 6.500,00. Um auditor federal ganha em torno de R$13.600,00. Para alcançar algo próximo, o professor deve possuir a titulação de doutorado e mais os adicionais. Mesmo que o docente tenha dedicação exclusiva, o docente ainda receberá bem menos que outras categorias profissionais. Conclui-se que os docentes das universidades federais públicas além de conviverem com as más condições de trabalho e com o sucateamento ao longo dos últimos anos não obtiveram melhoras salariais.

No final de 2014, o presidente da CAPES sinalizou mais um dos movimentos do governo federal no sentido de aprofundar ainda mais a mercantilização da educação, retirando direitos sociais e precarizando as condições de trabalho dos servidores públicos federais e desrespeitando o regime jurídico único e a constituição federal do Brasil. Segundo ele, existe um debate sobre a educação superior, envolvendo a CAPES, Ministério da Ciência , Tecnologia e Inovação e o MEC já bem avançado na direção de constituir uma organização social para contratar docentes para as instituições federais, saindo do modelo de contratação em vigor com a justificativa de que o mesmo é moroso e nem sempre acerta muito. A medida a ser aplicada já tem bons resultados e foi instaurada no Instituto de Matemática Pura e Aplicada, que recebe recursos para o pagamento de profissionais vindos de fora.

A justificativa dada pelo Presidente da CAPES é que a terceirização pode atrair docentes estrangeiros às universidades públicas brasileiras, o que contribuiria para internacionalização das instituições e facilitaria a contratação de grandes pesquisadores. Para os representantes da Andes[8], tal medida reforça a continuidade do processo de reforma do Estado iniciado no governo de FHC, e que foi dado continuidade nos governos de Lula e Dilma.

Bresser Pereira[9] diz que existe o público estatal e o público não estatal e as formas do privado são trazidas para o público. Um exemplo são os hospitais do SUS, que já estão em sua maioria administrados pelas Organizações Sociais que são utilizadas para introdução de um modelo de gerenciamento empresarial na esfera pública. O discurso da CAPES é no sentido de combater a realização de concursos públicos e o retorno à situação vivenciada no período de FHC, da não realização de concursos públicos, redução de vagas e uma opção de contratação por Organização Social. A justificativa de internacionalização e contratação de professores

[8] ANDES. Informandes. O governo pretende terceirizar a contratação de professores federais via organização social, informativo nº 40.

[9] ANDES. Informandes. O governo pretende terceirizar a contratação de professores federais via organização social, informativo nº 40.

estrangeiros não se justifica, pois, o atual plano de carreira docente inclui a contração de professores estrangeiros.

No capítulo 2 será tratado inicialmente sobre as condições de trabalho dos trabalhadores do setor público federal, instância em que se enquadra os docentes das universidades federais brasileiras nos últimos anos, condições de trabalho, política de valorização do profissional. Posteriormente um breve resumo sobre a Universidade Federal de Uberlândia e a apresentação dos dados da pesquisa realizada no Instituto de Ciências Biomédicas da UFU.

3 POLÍTICAS NEOLIBERAIS E O TRABALHO DOCENTE

No presente capítulo, pretende-se inicialmente situar o leitor sobre o momento em que as pesquisas em educação se voltam para o estudo das condições de trabalho docente e as condições de trabalho no setor público focalizando professores das universidades federais nos anos de 1990 e nos governos petistas. Posteriormente, será apresentado um breve histórico sobre a Universidade Federal de Uberlândia e os dados da pesquisa com os docentes do Instituto de Ciências Biomédicas da Universidade Federal de Uberlândia sobre aspectos importantes da prática docente.

As décadas de 1970 e 1980 no Brasil foi um período de desenvolvimento de pesquisas na área de educação e trabalho sob a organização do trabalho docente. Foi, também, momento de aprofundamento e de uma visão mais crítica sobre o tema. De acordo com Silva (2012), as lutas docentes ao final dos anos de 1970 e início de 1980, aliadas à publicação de obras e trabalhos importantes como de Paulo Freire, Michael Aplle e Giroux, Arroyo e outros, acenderam debates e discussões sobre a profissão docente, suas condições de trabalho e salários.

Os anos de 1990 foram caracterizados como a década das reformas educacionais que se expressaram em novas formas de ensinar, avaliar, planejar e administrar a educação (OLIVEIRA et. al. 2002, p. 01). Contudo, as reformas educacionais empreendidas nos últimos anos e acompanhadas de gestões populares trouxeram novas exigências aos professores sem as devidas condições necessárias de adequação às condições de trabalho. As mudanças compreenderam intensificação do trabalho causando uma sobrecarga devido aos novos processos de ensino, avaliação levando os docentes a buscarem formas alternativas para responder às demandas crescentes.

De acordo com Oliveira et. al. (2002), a partir da segunda metade da década de 1990, no Brasil, assim como em outros países da América Latina, os profissionais da educação, principalmente no setor público, foram submetidos à uma política de arrocho salarial sem precedentes com perdas salariais históricas resultantes de políticas de contenção salarial e mecanismos que contribuíram para tal deterioração: medidas de flexibilização com mudanças significativas nas leis trabalhistas, dificultando ainda mais as condições de trabalho destes profissionais. Um exemplo é o aumento do número de trabalhadores contratados temporariamente, e em situações precárias, nas redes públicas de ensino.

Sobre as condições de trabalho dos profissionais no setor público no Brasil, os anos de 1990 foram marcados pelas políticas neoliberais e as questões do funcionalismo público

constituíram ponto importante na pauta das reformas necessárias à retomada do crescimento econômico. O emprego passou a ser tratado nas gestões dos governos seguintes como um problema fiscal. No governo FHC, a situação do funcionalismo público é tratada com maiores detalhes através do MARE.

> O Plano diretor da Reforma do Aparelho do Estado (MARE, 1995), doravante denominado Plano Diretor, foi a síntese dos diagnósticos e proposições do governo Fernando Henrique Cardoso para a reforma do Estado brasileiro. O documento concentra-se detidamente no Aparelho do Estado, ou seja, na administração, nos Recursos Humanos, nos serviços e na forma de propriedade e representa o embrião das modificações legais, inscritas nas emendas constitucionais de nº19 e nº20, ambas aprovadas em 1988.(GOMES ET AL,2012, p.04)

Gomes et al (2010) afirmam que o documento no aspecto dos Recursos Humanos aponta a ausência de política adequada à necessidade do Aparelho do Estado, realiza críticas ao segmento e não sugere mudanças ao mesmo. Considera as legislações que norteiam as relações de trabalho no setor público como protecionistas, criticam a realização de concursos públicos, a falta de análise sobre a real necessidade dos quadros e a ausência de formas flexíveis de contratação.

A Emenda Constitucional nº 19/1998 traz alguns pontos importantes referentes ao Plano Diretor. Quanto à estabilidade, houve uma alteração do prazo para conquista da mesma de dois para três anos condicionados à avaliação de desempenho e o acréscimo de outras duas possibilidades que acarretaria a perda do cargo público: avaliações negativas de desempenho e o excesso de despesa (lei complementar nº 9.801/99). Sobre remuneração o documento estabelece: data-base: obrigatoriedade de revisão anual (Lei nº 10.33/2001), teto (subsídio dos Ministros do Supremo Tribunal Federal), e quebra da isonomia.

A Emenda Constitucional nº 20 traz um item que também é abordado no Plano Diretor: a reforma da previdência. Dentre os pontos da reforma que são tratados pela emenda estão: instituição da aposentadoria por tempo de contribuição e serviço com idade mínima de 60 anos para os homens e 55 para as mulheres; exigência de tempo mínimo de exercício no serviço público: 10 anos e 5 na função e extinção da aposentadoria proporcional por tempo de serviço.

Para Gomes, et al (2010) no aspecto de "Recursos Humanos" a questão do funcionalismo público foi tratada de forma contábil, como necessário ao ajuste fiscal. Não foi considerada as funções do aparelho do Estado e as dimensões sociais. O contingente de funcionários públicos foi reduzido em decorrência das aposentadorias e não houve reposição de servidores. Não houve regulamentação da perda da função pública por desempenho.

O debate acerca do inchaço do setor público implicou o comprometimento de serviços considerados importantes oferecidos pelo Estado. A redução de servidores nestes serviços, a depender da forma como for realizada, acarretou prejuízos à população, aos serviços de saúde, educação, assistência social, previdência. Gomes et al (2010), apontam indícios de que houve o comprometimento no fornecimento de muitos desses serviços. Um exemplo é a universidade pública. Durante os anos de gestão do governo FHC não houve reposição no mesmo ritmo dos docentes que se aposentaram.

> Os dados da Pesquisa Nacional por amostra por amostras de Domicílios (PNAD) mostram, por exemplo, queda de quase 19% no número de professores do ensino superior entre 1995 e 1999(Pessoa, 2003) Os denominados "substitutos" (Temporários com contrato especial) conseguiram apenas minimizar o problema, mas que ficou longe de uma solução adequada. (GOMES, ET AL, 2010, p.07).

Sobre as remunerações foram priorizadas as gratificações, em detrimento aos reajustes no vencimento básico. As gratificações passaram a serem utilizadas como parte da remuneração dos servidores. Seu emprego foi mais em substituição aos reajustes salariais ocorridos nos anos de 1990, não houve avanços nas relações de trabalho no período, estas foram inclusive marcadas pela tensão durante toda a década, um exemplo foi a greve dos petroleiros no governo FHC, duramente reprimida (GOMES ET AL 2010).

Com relação à remuneração dos docentes, Oliveira, Gonçalves e Melo (2012) afirmam que política salarial do setor público no Brasil, apresenta uma grande diversidade, medidas flexíveis e diversas de relações de trabalho, e os vencimentos dos docentes são diferenciam-se em função da carreira e do contrato de trabalho, do nível, da classe, tempo de serviço, da investidura em cargos de confiança e gratificações incorporadas, da titulação.

No governo de Luís Inácio Lula da Silva as expectativas inicialmente eram mais positivas devido ao envolvimento de Lula com o sindicato e movimentos sociais. Na gestão de Lula as políticas administrativas são formalizadas pela SEGES, Secretaria de Gestão, órgão do Ministério do Planejamento e Orçamento. De acordo com o documento "Gestão Pública para um Brasil de todos" (MP\SEGES, 2003), o objetivo era a reestruturação do serviço público a partir de duas vertentes: demandas sociais e a busca de um Estado mais eficiente.

O documento propõe "mudanças": adequação do quadro de servidores do setor público, reestruturação das carreiras, cargos e benefícios, concursos públicos, capacitação intensiva e permanente dos servidores, padrões de transparência, promoção da saúde ocupacional, e redesenho das estruturas de trabalho (MP, SEGES, 2003).

Ao longo de dois mandatos o governo enviou projetos de lei ao congresso com o objetivo de estabelecer uma "política de Recursos Humanos." O Decreto nº5. 707\2006 "Instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal" visando capacitação permanente dos servidores, a Lei 11.784/08 definiu as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação de Desempenho. Outro ponto importante a recomposição do quadro de funcionários públicos com uma oferta de concursos.

> Segundo MP\SRH(2010), entre 2003 e dezembro de 2009, ingressaram no serviço público federal 118.933 trabalhadores totalizando 601117 servidores ativos no Poder Executivo em 2009.Interrompeu-se dessa forma a trajetória de redução do funcionalismo público iniciada na década de 1990 (GOMES, SILVA E SÓRIA, 2010, p.10).

Nesta recomposição dos quadros de funcionários públicos foram priorizados os setores com os maiores déficits de pessoal tal como educação, reguladoras para o desenvolvimento dos programas sociais, órgãos de controle, reposição quadros de gestão e da Polícia Federal.

Houve ainda a substituição de funcionários com baixa qualificação por técnicos mais escolarizados. De acordo com Gomes et al (2010) entre 2003 e 2009 de cada 10 ingressantes no serviço público 4 eram docentes federais ou técnicos administrativos federais das Instituições Federais de Educação, o que indica uma prioridade na área educacional. Tais dados expressam a expansão das Universidades Federais com o surgimento de novos campi e também da Rede de Institutos Federais de Educação.

Outra novidade na gestão do governo Lula foi a instituição da Mesa Nacional de Negociação Permanente (MNNP) que marcou novos tempos nas relações de trabalho. A instituição da mesa não foi uma medida inovadora do governo, mas fruto de experiências anteriores.

A Mesa Nacional de Negociação Permanente instituída em 2003 para negociação permanente e uma via para mediação dos conflitos e demandas dos servidores da administração direta, autárquica e fundacional, atuando na busca de alternativas para impasses referentes à gestão e funcionamento da máquina pública e aspectos como direitos, carreira, remuneração qualidade e etc. Constituiu um avanço e uma ferramenta de diálogo, por permitir ao servidor público e seus representantes debaterem e também trabalharem as demandas coorporativas, setoriais e da categoria. (GOMES ET AL,2010)

A interrupção da negociação coletiva entre 2005 e 2007 ocorreu por parte do governo que não permitiu o cumprimento à Mesa a apreciação de demandas de entidades representativas e o cumprimento de acordos selados em seu interior.

Para Gomes et al (2010) a instituição da Mesa foi uma forma de atenuar conflitos, e reforçou a ambiguidade das políticas públicas do governo Lula que ora caminha numa perspectiva mais progressista afinada com os movimentos sociais, ora segue priorizando aspectos da agenda neoliberal consolidada na década de 1990 atrelando a gestão aos limites fiscais. . Passamos agora a tratar do objeto de pesquisa que são os docentes da Universidade Federal de Uberlândia em especial professores do Instituto de Ciências Biomédicas da UFU.

3.1 A Universidade Federal de Uberlândia

De acordo com Prieto (2009) o ensino superior até 1950 era restrito às grandes cidades. Contudo, a cidade de Uberlândia a partir dos anos de 1940 vivenciou um avanço econômico com impactos culturais, demográficos e políticos. Tornou-se um pólo regional, demandando a necessidade de escolas de nível superior, desejo que se tornou uma aspiração das elites locais no período desenvolvimentista.

As universidades nas grandes cidades simbolizavam o avanço cultural. O governo militar passou, então, a incentivar a criação de universidades. Durham (1998) diz que uma das características importantes da tradição latino americana está associada à ideia de que as universidades constituem um instrumento fundamental para a modernização da sociedade, justificando aí o controle por parte do estado. A autora aponta que o ideal da universidade como centro de pesquisa se universaliza primeiramente nos países desenvolvidos para, mais tarde, se manifestar na América Latina.

Em 1952, o deputado Mário Palmério veio a Uberlândia e as elites da cidade manifestaram junto a ele uma campanha em favor da criação de um curso de Medicina em Uberlândia. Ele então conseguiu uma autorização para criar um curso de medicina em sua cidade natal, Uberaba. A Universidade Federal do Triângulo Mineiro foi fundada em 1973, uma das primeiras instituições da região. O ensino superior chega a Uberlândia com cursos isolados organizados em faculdades e o envolvimento da comunidade Uberlandense que propiciou a constituição de entidades mantenedoras (PRIETO, 2009).

> As elites políticas e intelectuais tiveram um importante papel na formação da Universidade Federal de Uberlândia, Brasília era uma capital recém-construída e Uberlândia possuía uma posição geográfica privilegiada, o que poderia possibilitar vencer a condição de cidade do interior. "Os visionários" que a sonharam viam-na com a qualidade científica imaginada para um país melhor. A instituição local foi criada no contexto do nacional-desenvolvimentismo, por isto fazia todo o sentido a existência de uma

> universidade ou uma instituição de educação superior na região. Uma universidade em Uberlândia propiciaria à elite desta cidade dividendos políticos e econômicos, tendo sido o início institucional marcado pela visão e objetivos dos que a pensaram (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p. 197).

De acordo com Prieto (2009), as elites, além da relação que mantiveram com a ditadura militar, também dispuseram com seus bens para a consolidação de uma instituição de ensino superior com vistas ao progresso nesta região. Em 1964 ocorreu o golpe e os militares chegam ao poder. Em relação à educação superior, os militares não promoveram ampliação das universidades dos grandes centros, mantendo as faculdades no interior nas mãos das elites locais, para tanto a abertura destas instituições em cidades do interior é facilitada visando atender o interesse dos militares em satisfazer a vontade das elites locais. Não havia preocupação com a estrutura necessária, com a qualidade ou com o impacto regional, os cursos eram autorizados pelo Ministério da Educação e Cultura para atender as demandas e interesses políticos (PRIETO, 2009).

Este fator propiciou a propagação de faculdades em Uberlândia. A primeira escola de ensino superior foi a Conservatório Cora Pavan Caparelli, que funcionou autorizada pelo Ministério da Educação e Cultura. Oferecia aulas de música e artes e enfrentou dificuldades para o seu reconhecimento. Posteriormente tornou-se Faculdade de Artes. A segunda faculdade a ser criada foi a de Direito, também mediada pelo auxílio financeiro dos Uberlandenses. Foi criada a Fundação Educacional de Uberlândia como mantenedora. O curso de Filosofia foi criado pela Igreja Católica e funcionava junto ao curso de Direito. Neste ínterim, outros cursos foram sendo criados. (PRIETO, 2009).

Foram criados cursos de Pedagogia, Letras, História, Geografia e Estudos Sociais, em 1964. Em 1963 começou a funcionar a faculdade de Ciências Econômicas. A Faculdade de Engenharia, apesar de ter sido criada em 1961, só entrou em funcionamento em 1965, uma vez que necessitou de tempo para reunir recursos para seu funcionamento. Buscou-se interiorizar cursos que permitissem a formação de mão de obra para o atendimento da indústria e entidades empresariais. A Faculdade de Medicina teve as primeiras iniciativas em 1961, funcionando apenas em 1968 devido às dificuldades de instalação. Foram criadas as faculdades de Odontologia, Veterinária, surgindo, enfim, faculdades isoladas sem preocupação com a constituição de uma universidade (PRIETO, 2009).

Até 1969, cinco escolas isoladas, todas particulares, e a Faculdade Federal de Engenharia, mantida pelo governo federal, foram criadas. Sobre a organização do ensino voltada para a formação profissional Durham afirma:

> A tradição latina-americana também se singulariza pelo fato de a organização do ensino ter se voltado inteiramente para a formação profissional, que incluiu não só as profissões liberais tradicionalmente ligadas à universidade, como Direito e Medicina, mas também outras que, pelo menos na tradição europeia estiveram fora das universidades, como as engenharias. Na América Latina, aliás, as engenharias sempre foram um dos setores de maior prestígio no sistema, consideradas essenciais aos projetos de modernização. Além das Engenharias outras formações profissionais, como Agronomia e Odontologia (DURHAM, 1998, s. p.).

Durham (1998) indica uma associação da orientação profissionalizante a um credencialismo exacerbado em que o diploma universitário confere o exercício das profissões de prestígio e a legislação assegura aos portadores de diploma o monopólio do exercício profissional. As elites locais se mobilizaram em direção à federalização que ganhou impulso com a Reforma Universitária de 1968.

Sguissardi e Silva Júnior (2009) apontam que a federalização consistiu num processo entre as elites locais e governantes no âmbito da União e, ainda que em contraditório, impõe característica de simetria em todas as IFES. A Universidade de Uberlândia foi criada pelo decreto-lei nº 762 de 14 de agosto de 1969 e federalizada pela lei nº 6.532, de 24 de maio de 1978, em acordo com a constituição da época, por força de lei, sem passar pelo congresso e sem debate sobre a criação e a necessidade de manutenção da autonomia das faculdades isoladas. Este modelo não foi uma experiência e, sim, uma orientação que foi dada em toda a América Latina no que tange a instituições de ensino superior.

Ocorreu a transferência do patrimônio das instituições isoladas para a Universidade de Uberlândia- UnU e seguiu-se a expansão dos cursos. Em 1972 ocorreu a incorporação do patrimônio da Autarquia Educacional de Uberlândia pertencente ao governo do Estado que se responsabilizava pela manutenção das faculdades de Odontologia, Medicina Veterinária e escola de Educação Física. Estas unidades passam a integrar a Universidade de Uberlândia. Devido às dificuldades vivenciadas pela instituição, inicia-se o debate sobre a federalização e a possibilidade do poder público assumir a responsabilidade de manutenção. A ideia da constituição de uma universidade pública em Uberlândia não foi apenas da elite, mas o próprio regime militar incentivava a justaposição de instituições com fins a federalização (PRIETO, 2009).

A legislação federal definia que as universidades eram autorizadas a funcionar mediante um simples decreto. A UnU- Universidade de Uberlândia havia sido autorizada mediante um decreto-lei. O Ministério da Educação e Cultura não reconhecia a Universidade de Uberlândia com sendo federal. Inicia-se um extenso processo de federalização.

De acordo com Prieto (2009), houve uma adaptação do Estatuto da UnU aos moldes da Reforma Universitária, de forma a atender quesitos como departamentalização e colegiados. A efetivação da nova instituição não foi realizada de forma tranquila, teve a oposição ao novo estatuto e, como a universidade recebia grande parte dos recursos federais, a nomeação de seus dirigentes foi feita pelo Presidente da República. A federalização se concretiza mediante um projeto de lei do deputado Homero Santos. Nos anos 1970, período do "Milagre Econômico", a UFU recebeu considerável incremento em suas instalações, infraestrutura e quadro de docentes e técnicos administrativos necessários aos cursos de graduação.

A busca por boa remuneração atraiu docentes de diversas regiões e foram criadas entidades sindicais e sociais. A universidade nasce, inicialmente, no imaginário da elite local que, posteriormente, busca iniciativa para sua materialização e, com a federalização e a chegada de recursos e recursos humanos, a UFU se emancipa. Mesmo após a federalização, a Universidade Federal de Uberlândia mantém a cobrança de mensalidade. Em 1978, a universidade passou a ser federal e, em 1979, é extinta a cobrança de mensalidade, passando o ensino a ser gratuito em todos os cursos.

A seguir são apresentados os dados da pesquisa.

3.2 O trabalho docente na percepção de professores do Instituto de Ciências Biomédicas da UFU

Apresentação dos dados

O método de pesquisa utilizado foi o trabalho com a História Oral, foram realizadas entrevistas com quatro docentes da Universidade Federal de Uberlândia, uma instituição multicampi, situada em Uberlândia. Os docentes entrevistados compõe o quadro de professores do Instituto de Ciências Biomédicas da UFU, que atualmente conta com 66 docentes efetivos na unidade que oferece as disciplinas de Anatomia Humana, Parasitologia, Biofísica, Microbiologia, Imunologia, Microbiologia Histologia e Farmacologia para todos os cursos da área de Biomédicas. Os docentes entrevistados há professores estão na instituição desde os anos de 1990 e também professores que ingressaram na Instituição com as vagas surgidas com o Reuni – Plano de Reestruturação das Universidades Federais. As entrevistas foram realizadas em 2016 entre os meses de março a agosto. Os dados das entrevistas foram analisados sob a ótica da Análise de Núcleos de sentido, adaptada por Mendes (2007) onde os temas são

caracterizados pelo critério da semelhança e o conteúdo semântico, lógico e psicológico. Os docentes não são identificados, mantendo-se o anonimato dos mesmos.

Núcleo de sentido 1-Sobre as atividades de pesquisa acadêmica

Todos os docentes entrevistados informaram que realizam pesquisa. Apenas um dos docentes informou que atualmente se encontra vinculado às agências e órgãos de fomento. Sobre a realização de pesquisa e dificuldades apresentadas por tal atividade as respostas dos docentes foram as seguintes:

> Eu ainda não tive projeto aprovado nem pelo CNPQ e nem pela FAPEMIG, então a principal dificuldade que eu te respondo com relação à pesquisa é a falta de dinheiro". Então para mim, embora eu tenha vários alunos, eu faço um pouco com o que a Histologia (área) me fornece. A Histologia (área do Instituto) tem um dinheiro que recebe do Instituto (ICBIM), então com esse dinheiro é comprado materiais para manter o laboratório de Histologia e os professores podem utilizar. Então eu faço com isto ou vou pegando mediante parcerias que realizamos para utilizarmos outros laboratórios e pegar emprestado, mas o meu maior impedimento para deslanchar mais na pesquisa é a falta de recursos. Porque eu ainda não tive projetos aprovados, tenho projetos em andamento, peço sempre para as agências de fomento, mas ainda não tive a felicidade de aprová-los. (ED2)

O Instituto de Ciências Biomédicas recebe anualmente uma verba do orçamento proveniente do montante direcionado à universidade que é dividida entre as oito áreas para aquisição de materiais de consumo e material permanente. Este valor recebido varia de acordo com número de docentes da área e por produção acadêmica. Os docentes que ainda não conseguiram ter projetos aprovados pelas agências de fomento enfrentam dificuldades com a falta de recursos e utilizam de várias estratégias para dar continuidade aos trabalhos em pesquisa, inclusive parcerias e empréstimos de materiais com entre os docentes e unidades acadêmicas.

> A UFU como um todo tradicionalmente é mais voltada para o ensino. A formação da escola talvez tenha relação com esta característica e as dificuldades são imensas. Não temos muita estrutura e temos dificuldades de captação de recursos externos. Com essa crise que o país está vivendo se tornou mais difícil ainda, mesmo internamente existem complicações. Algumas pessoas não valorizam ou não reconhecem o trabalho dos pesquisadores. Então falta estrutura física, por exemplo, você trabalha neste bloco, lembra-se da história da energia elétrica, todo dia caia às duas horas e quando voltava, a corrente voltava sem controle e era super alta e queimava um monte de aparelhos. Então temos dificuldades estruturais até a disponibilidade de corpo técnico. Eu tenho doze projetos em desenvolvimento e eu não tenho técnicos. Esse técnico seria para auxiliar no desenvolvimento da pesquisa também"... Não a administrativa, mas na condução do projeto. A parte administrativa, temos que reivindicar às instâncias superiores que eles olhem para gente. Os absurdos que acontecem aqui, por exemplo: não sei se

> você sabe esse reservatório de 5000 mil litros de óleo diesel está colocado praticamente sobre a caixa d'água que serve a um grande número de pessoas da comunidade acadêmica, se tiver um vazamento teremos um enorme problema... [..]" Eu já ouvi aqui na universidade as pessoas dizendo que o dia que tiverem condições ideais começa a fazer pesquisa. Eu estou aqui há quase vinte cinco anos e não tenho condição ideal, mas faço pesquisa. O que acontece: com isso você vai tendo um currículo melhor, você orienta você tem publicação, quando você vai competir lá fora, seu currículo é mais competitivo. Porque as agências de fomento vão liberar recursos com base em comparação quantitativa e qualitativa. (ED1)

A resposta do (a) docente revela as precárias condições de trabalho mesmo para os professores que possuem uma carreira consolidada em pesquisa acadêmica. Os recursos obtidos junto aos órgãos de fomento se mostram insuficientes e o caminho para a conquista do "prestígio acadêmico" envolve por anos a realização de trabalhos com recursos parcos ou muitas vezes sem verba e pautados na lógica produtivista. Os docentes mais produtivos conseguem obter destaque.

Segundo Lemos (2014) o professor das universidades federais, além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, possui novas funções que se somam às existentes: refere-se ao "business", a busca pelos recursos, negociações, ou seja, a procura de convênio com instituições diversas, como outras universidades, empresas, instâncias científicas mantendo assim relações institucionais com vistas ao atendimento do caráter teórico e prático e internacional da formação.

> Vinculo com agência de fomento como pesquisador não, mas já recebi auxílio para projeto sim da CAPES e do CNPQ. Já foi mais difícil conseguir recursos na década de 1990, por exemplo. Hoje não está difícil não, há vários projetos para melhoria de laboratórios de graduação, para a própria pós-graduação mesmo. Só que do ano passado para cá, isso tem mudado devido à crise econômica. Inclusive agora, a Ciência sem fronteiras mudou, era para alunos de graduação e agora é apenas para alunos de pós-graduação, o Fies dos alunos das escolas particulares, eles estão com dificuldades no acesso ao sistema, então mudou muito. Bolsas de pós-graduação foram cortadas e os alunos que estão ingressando agora estão sem expectativas. Financiamentos de projetos para cursos de pós-graduação há vários órgãos financiando, mas todos eles com redução. Quanto às parcerias público-privadas, já participei na Engenharia Biomédica, engenharia elétrica em parceria com a Petrobrás. Há nas áreas de engenharia elétrica, geografia, dinheiro para construção de laboratório. Alguns professores do ICBIM já receberam recursos para pesquisa de parcerias público-privadas. (ED3)

A(O) entrevistado (a) refere-se à década de 1990 um momento de dificuldades vivenciado pelas universidades brasileiras com um completo sucateamento das condições de trabalho, sem reposição adequada do quadro de pessoal docentes e técnicos- administrativos, anos sem reajuste salarial e recursos minguados para a pesquisa. No período atual, o Brasil

passa por grave crise econômica o governo vem submetendo a educação a sucessivos cortes de verbas colocando em risco todos os avanços dos últimos anos pelos quais passaram as universidades públicas brasileiras. O Programa Ciências sem fronteira, citado pelo docente agora atende apenas alunos de pós-graduação. Os docentes do Instituto de Ciências Biomédicas têm se queixado da sensível redução de verbas direcionadas tanto à graduação como aos programas de pós-graduação em virtude da crise na educação.

Segundo Lisboa (2013, p.32) os docentes nas universidades federais captam recursos através da concorrência de editais. A universidade recebe recursos insuficientes que são distribuídos sem equidade, se quiserem receber recursos destinados à pesquisa os docentes devem optar em aderir num sistema produtivista de atividades acadêmicas e captação de recursos instituída pelo Ministério da Educação através dos órgãos de fomento (CAPES, CNPQ), agências estaduais (Fapemig, por exemplo, e etc). Se os docentes não aderirem ao sistema não entrarão na disputa por recursos, consequentemente não ingressarão na pós-graduação e também não receberão dinheiro para pesquisa comprometendo a pontuação da universidade perante o sistema de recebimento de recursos ao quais as universidades estão vinculadas. As tarefas acadêmicas são transformadas em tarefas de cunho produtivista que devem ser realizadas num curto prazo e comprometendo o conhecimento mais aprofundado.

A captação de recursos é baseada em critérios externos visando assegurar a pesquisa e a obtenção de boa pontuação para prosperar na carreira, caso contrário o docente deixa de ter visibilidade perante os órgãos de fomento e perde a oportunidade para ascensão na carreira e a conquista de ajustes salariais, sendo que o plano de carreira está atrelado à lógica produtiva.

Os docentes são cada vez mais cobrados pela produção científica. Um artigo, para ser valorizado pela CAPES, tem que ser publicado em periódicos científicos com fator de impacto elevado, conforme normas da Thomson Reuters Corporation[10].

O índice (FI- Fator de Impacto) foi criado pelo cientista americano Eugene Garfel, para medir quantas vezes a revista é citada em outras publicações utilizando o índice. Como forma de aniquilar o subjetivismo a CAPES criou o Qualis, que estabelece critérios e conceitos para as revistas. O Fator de impacto (FI) é medido pela Thomson Reuters Corporation, e as revistas,

[10] A Thomson Reuters é uma empresa multinacional de meios de comunicação fundada em Toronto, fruto da aquisição da britância Reuters pela canadense Thomson Corporation em 2008.

para terem seu fator de impacto avaliado, estão condicionadas a associação a tal instituição e ao pagamento de uma taxa.

> Quando se pergunta se tem uma lucratividade parece que existe um sistema editorial montado em torno do Fator de impacto. Tem revistas consideradas importantes, mas não estão no sistema Thomson, por isso elas não têm FI e são consideradas marginais (LISBOA,2013, p32)

Os docentes afirmam perceber mecanismos que estimulam as revistas a aumentarem de forma artificial seu fator de impacto. Se desejarem um maior fator de impacto e melhor posicionamento no ranking da Thomson os docentes em alguns momentos, são forçados a citar na bibliografia um ou dois artigos dela mesma. Os pesquisadores podem apelar para publicação em conjunto ou em separado com outro pesquisador citando o trabalho dele e o trabalho do outro. Tal situação contribui para formação de ciclos fechados e um círculo vicioso.

Com relação à influência das tecnologias no trabalho docente Mancebo (2007), ressalta que;

> Com a informatização dos serviços indubitavelmente desaparecem atribuições aos docentes de algumas tarefas tediosas de antigamente como a elaboração de listas, cálculo de qualificações, pesquisas bibliográfica presencial e a elaboração de textos datilografados.[...] novas atribuições são agendadas para os professores. Um dos aspectos nada desprezíveis desse "novo" refere-se ao profundo enxugamento do quadro de funcionários de apoio, que acaba por agregar continuamente, novas funções ao cotidiano do professor. Ele agora é responsável não apenas pela sala de aula e pelo desenvolvimento de sua pesquisa, mas por um crescente número de tarefas, como preenchimento de inúmeros relatórios e formulários, a emissão de pareceres, a captação de recursos para viabilizar seu trabalho e até para o bom funcionamento da universidade. (MANCEBO, 2007, p.77)

É importante ressaltar que o Reuni – Processo de expansão das universidades federais aumentou o número de alunos e de docentes, mas não aumentou proporcionalmente o número de servidores, o que veio a contribuir para a sobrecarga dos docentes obrigando–os a submeterem-se também ao desenvolvimento de atividades administrativas.

Nicolau Sevcenko (2000) refere-se à faceta dos trabalhadores docentes com ironia:

> O professor ideal agora é um hibrido de cientista e corretor de valores. Grande parte de 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 do meio acabando se tornando fim na universidade. A ideia é que todos se empenhem no limite de suas forças (SEVCENKO 2000 p.07).

Núcleo de sentido 2-Sobre o tempo de trabalho.

Os docentes entrevistados afirmaram trabalhar 40 horas semanais com dedicação exclusiva, e foram questionados sobre a possibilidade de ultrapassar esta quantidade de horas de trabalho, estendendo-se para o horário antes dedicado ao descanso e as atividades de lazer.

Segundo Mancebo (2007), um dos aspectos a se considerar no "novo" cotidiano universitário refere-se à relação que é estabelecida com o tempo, relação na qual se pode verificar não só uma aceleração da produção docente, bem como um prolongamento do tempo que o professor despende com o trabalho. Tal dinâmica não é nova e nem exclusiva do trabalho docente, mas tem-se intensificado nos últimos anos.

Neste aspecto os docentes entrevistados deram as seguintes respostas:

> Sempre levo trabalho para casa e trabalho fins de semana com provas para corrigir e trabalhos. ED1.

> Nosso regime de contrato de trabalho é dedicação exclusiva DE 40 horas. Por mais que eu não esteja aqui as quarenta horas que são oito horas por dia e cinco vezes por semana, eu tenho os períodos de dedicação fora disso, então levo prova para corrigir em casa, tanto à noite quanto aos fins de semana, tenho o tempo de preparo de aula, às vezes não dá para preparar aqui e preparo em casa. Já que participo da pós-graduação tem o tempo de leitura de artigos, de orientação dos alunos, tenho que ler o que eles produzem acompanhá-los no laboratório então a gente acaba excedendo um pouco estas horas que são pré-determinadas pelo regime de contrato, acaba saindo do horário comercial e estendendo para noites e fins de semana. (ED2)

Lemos (2014) cita Botomé (1996) para se referir à polivalência do professor universitário, o professor precisa ser um profissional múltiplo. Precisa ser um técnico especialista num campo de trabalho, mas também precisa ser competente como pesquisador ou cientista numa área de conhecimento. O que acaba por gerar necessidade de trabalhar no tempo de lazer, o gera consequências em termos de desgaste físico e psíquico.

> Sim, muito. No semestre passado não dei aula, mas no semestre atrasado, eu sempre fiz uma revisão em minhas aulas, do meu material em cada semestre durante os anos de docência, sendo 37 anos de UFU, sempre procurei fazer isso. Ultimamente fazendo mais na universidade, mas já levei muita coisa para casa e dentre estas atividades de casa são os trabalhos que a gente tem que ler, trabalho de aluno, bancas que a gente participa, a gente não tem muito tempo de fazer isso na universidade, então fazemos à noite, nos fins de semana, para participar de bancas. Planejamento geralmente a gente faz assim, uma semana ou duas antes de iniciar o semestre. Desde o início de minha carreira, todo semestre eu tinha um planejamento de aula. Sempre enviei para as coordenações o plano daquele semestre e também o cronograma de todas as minhas aulas, então o aluno já iniciava o semestre já sabendo todas as aulas, avaliação, seminários, trabalho.(ED3)

Os depoimentos revelam o quanto o trabalho docente tem-se intensificado, acaba por absorver o tempo que deveria ser reservado ao descanso e as atividades de lazer. No mundo do trabalho contemporâneo e flexível muitos trabalhadores têm dificuldades em estabelecer fronteiras entre o lazer e o trabalho.

> O trabalho docente flexível e multifacetado, atravessado por atividades e exigências diversas que não cessam nem em época de greve, tão pouco nas férias, gera ao mesmo tempo, mudança na jornada de trabalho de ordem intensiva (aceleração na produção num mesmo intervalo de tempo) e extensiva (maior tempo dedicado ao trabalho, particularmente facilitada pela introdução das novas tecnologias). (MANCEBO 2007 p.77)

Mancebo (2007) afirma que em períodos de interrupção do ano letivo, os docentes utilizam para colocar atividades em dia: preencher formulários, ler os e-mails, escrever artigos, ler livros ainda não lidos. Os professores para fora dos muros das universidades carregam consigo os aparelhos portáteis computador e celulares que os acompanham até nos momentos de lazer e descanso. Ocorre a formação de uma sociedade da urgência dentro das universidades com incremento das tarefas, aceleração das atividades docentes, formação de alunos em menos tempo, imediatismo nas pesquisas, redução do tempo de convivência e tempo para a criação.

> Em questão de horas são 13 horas com cursos de graduação em aula, trabalho com 3 cursos, fora o horário de pesquisa. (ED4)

Segundo Bosi,

> A pressão exercida para aumentar a quantidade de trabalho dentro da jornada de 40 horas tem se concretizado, principalmente alicerçada na ideia de que os docentes devem ser "mais produtivos", correspondendo à produção a quantidade de "produtos" relacionados ao mercado (aulas, orientações, publicações, projetos, patentes etc.) expedidos pelo docente.(BOSI, 2007 p.1513)

Núcleo de sentido 3 – Condições de trabalho

Os docentes entrevistados foram questionados sobre as condições de trabalho (sala de aula, barulho, gabinete de trabalho). As respostas foram as seguintes:

> Existem alguns problemas pontuais, mas no geral estamos bem nesse aspecto. (ED1).

> Então aqui dividimos salas entre os professores, mas o ambiente é tranquilo. Eu acho que o ICBIM é um ambiente tranquilo para que a gente desenvolva o

> nosso trabalho. Com relação às salas de aula há esse bloco novo o 8C, eu não dou aula mais no Bloco 4K. Concentro no bloco 8 C por ser bem amplo, mas houve um problema de engenharia em que as salas tem uma luminosidade muito grande e isto atrapalha a gente na hora de projetar os slides. Com eu dou aulas utilizando muitas figuras, acaba prejudicando para eu mostrar as minhas figuras. Mas isso, não é um problema do ICBIM, foi uma construção da UFU, mas acho que o ICBIM fornece um bom ambiente para agente trabalhar. É claro que temos alguns problemas de espaço físico: falta espaço para laboratórios, mas são coisas que ainda vão ser resolvidas. (ED2)

Percebe-se que as respostas são ponderadas, enfocando que o ambiente de trabalho é harmonioso, mas, apontam dificuldades em infraestrutura.

> Sim às vezes é de qualidade. O uso do microscópio tem em quantidade suficiente, mais a manutenção do equipamento não é adequada começa a ter vários problemas ao longo do ano. Outros pontos são as bancadas, nosso laboratório precisava dinamizar até o próprio ensino ver se o sistema de participação do aluno é adequada, se não há um sistema maior de participação do aluno. Muitas vezes a gente vai utilizar mais imagens evitando o uso de microscópio, logo que tem utilidade. Mas assim eu não vou dizer que o ambiente de trabalho é excelente, é médio há situações para melhoria, compra de novos aparelhos, por exemplo. Quando se tem a verba tudo depende das prioridades, então um setor não vai dar prioridade para o ensino, ele vai usar para outras coisas. Aqui por exemplo estamos precisando de computadores melhores, aparelhos de datashow de mais qualidade, então tudo isto é limitante. Parece, que quando a universidade compra, nem sempre há disponibilidade, quando o aparelho está funcionando ele tem que estragar para fazer uma mudança e substituir. É lógico que isso dentro de gestão é importante, não se pode desperdiçar o dinheiro. Mas eu ainda não vi na minha unidade uma preocupação em discutir o ensino, este fica mais com cada docente, práticas dentro das disciplinas, hoje não se tem esse interesse, cada docente faz o seu trabalho. (ED4)

> Os problemas mais sérios são os laboratórios. Eu posso falar que eu sou privilegiado. Eu tenho um bom espaço para na minha sala, temos sala de laboratório de pesquisa. Agora os laboratórios de graduação de anatomia foram improvisados há 40 anos e estão improvisados até hoje em sala de aula. Então é até desumano os técnicos e professores trabalharem em uma condição desta. Tem uns 4 ou cinco anos que estamos tentando a construção de um novo prédio para o laboratório de anatomia porque o que temos não está dentro das normas de laboratório de anatomia. O pé direito tem que ter 4,5 metros para cima, o nosso de 2,8 metros; tem que ter um sistema de ventilação melhor e sala para cubas mais humanizadas. É sufocante trabalharmos nestas condições, mas a gente enfrenta aí alguns problemas na hora de conseguir novas instalações físicas. (ED3)

As opiniões sobre as condições de trabalho dos docentes apresentam pontos positivos e negativos. Em relação ao ambiente, os entrevistados indicam uma boa convivência. O maior problema segundo as respostas refere-se aos equipamentos que não dispõe de uma boa manutenção periódica, às vezes os equipamentos são em número insuficientes e os laboratórios necessitam de modernização e melhor adequação.

Um dado novo na as falas docentes é o fato de não haver preocupação em se discutir a prática docente sobre o ensino. Isto reflete o atual momento, vivido pelos professores, as exigências e as múltiplas funções assumidas dificultam pela falta de tempo, pensar o ensino e melhores práticas docentes.

Segundo o ANDES, em todo o país o Reuni (Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação das universidades federais) da forma como foi implantado, não cumpriu as metas determinadas pelo governo e ainda agravou as condições de funcionamento das instituições federais de ensino superior. Não houve verbas suficientes para conclusão de muitas obras de infraestrutura, e muitas universidades e cursos estão sendo ministrados em espaços inadequados: salas impróprias para o trabalho didático e pedagógico, insalubridade decorrente da ausência de ventilação, falta de laboratórios, auditórios inadequados para atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A precariedade da infraestrutura traz reflexos na formação profissional do discente e pode acarretar adoecimento dos docentes pela falta de condições adequadas para a realização do trabalho, dificuldades em realização do atendimento do projeto pedagógico e cumprimento do tripé ensino, pesquisa e extensão.

A ausência de investimentos na educação federal vem afetando as instituições federais de ensino há anos. O governo ignora a precarização das condições de trabalho que vem sendo aprofundada devido aos recentes cortes no orçamento federal e, concomitantemente, não responde à pauta de reivindicações docentes, avançando num processo de contrarreforma do Estado que tem como eixo a privatização e mercantilização da educação pública.

Quanto à melhoria das condições de trabalho nas IFES, os professores reivindicam ocupação de cargos existentes e abertura de novas vagas de concurso além de investimento em infraestrutura. Segundo Mancebo (2007), o trabalho docente precário, característica do setor privado, está presente nas grandes universidades no que se refere às contratações temporárias de professores que são pagos por hora-aula para ministrarem aulas na graduação, as condições precárias de trabalho nas universidades federais constituem um fator de maior demanda pelos recursos federais destinados às universidades.

O orçamento apertado das universidades públicas tem causados danos inclusive na contratação de docentes, de maneira a atender de forma minimamente satisfatória a demanda de alunos e de cursos frutos da expansão das universidades públicas dos últimos anos. A

contratação de docentes substitutos tem-se apresentado como alternativa econômica para manutenção das atividades nas universidades.

Um dos desafios da organização docente é o multicampia–organização do ensino em dois ou mais campi, forma de organização presente há décadas no Brasil. Esta forma de organização é baseada em uma estrutura surgida nos Estados Unidos e na Universidade de Quebec (Canadá), com o objetivo, segundo gestores, de favorecer a expansão geográfica das atividades de ensino, pesquisa e extensão em grandes capitais e regiões metropolitanas. (Andes, 2016p. 06)

O processo de expansão multicampi das instituições de ensino brasileiras foi inserido de acordo com interesses de setores sociais dominantes e em períodos determinados e em resposta a demandas da sociedade civil. A multicampia no formato em que foi inserida contribuiu para as já precárias condições de trabalho e tem também gerado desafios, sobretudo à participação democrática no movimento sindical. O Andes alega a não oposição à expansão das IFES através da multicampia ou pela interiorização destas instituições, mas os questionamentos são em torno da forma como a expansão ocorreu, sem financiamento necessário à qualidade do trabalho acadêmico, implicando em falta de garantia adequada de trabalho para docentes e técnicos administrativos para o cumprimento das atividades.

Há um ponto muito positivo no multicampia que é a interiorização e a questão do acesso ao ensino superior, mas, em contrapartida, o principal problema que se coloca na tentativa de optar por esta forma de construção de universidades neste modelo é o orçamento que é muito aquém do que seria necessário para manutenção das atividades e manutenção dos campi. É uma questão difícil, pois o funcionamento da instituição acaba sendo moroso e muito caro e em momentos de crise com este que vivemos, ocorrem sucessivos cortes de gastos inviabilizando várias atividades.

Segundo o SIMEC- (Sistema Integrado de monitoramento, Execução e Controle), a previsão do orçamento das universidades federais é 15,2% menor que a verba prevista para o ano de 2016. O orçamento global previsto na lei orçamentária anual para as instituições de ensino superior é de R$6,7 bilhões. Em 2016, o valor era de 7,9 bilhões. Estima-se que haja uma redução de investimento em 45% no custeio que é a quantia destinada ao pagamento dos salários e atividades de manutenção do ensino superior; a redução pode chegar a 20%. Os cortes no orçamento afetam diretamente as condições físicas como os edifícios, laboratórios e até bolsas, projetos de extensão.

O ANDES aponta que no ano de 2015 já houve uma redução drástica nos investimentos. Em decorrência desta redução de recursos obras não puderam ser concluídas como, por exemplo, as obras na UFPR- (Universidade Federal do Paraná) onde há falta de iluminação e segurança. Os cortes afetaram também as condições de permanência dos estudantes nas universidades, devido ao corte de bolsas de assistência estudantil, bem como projetos de extensão tiveram que ser adiados devido a falta de recursos. Outro exemplo é a UFJF- (Universidade Federal de Juiz de Fora) que vive a precarização no campus do interior em que houve adiamento do início do calendário devido à falta de verba. Esta realidade é compartilhada por vários campi espalhados pelo Brasil, muitos alunos estão tendo aulas em espaços inadequados, instalações alugadas. Muitos professores convivem com a precarização nas condições de trabalho

> Muitos docentes também convivem com a precarização das condições de trabalho. Esse é o caso de Remijo, professor efetivo da UFG. "Apesar de a interiorização ter possibilitado o acesso à universidade para vários estudantes as condições de trabalho para os docentes são péssimas, extremamente difíceis .(INFORMANDES nº 49 p. 09)

Com relação aos professores entrevistados da Universidade Federal de Uberlândia, é perceptível, pelo depoimento dos professores, que existem problemas referentes às condições de trabalho, mas que estes não são da mesma dimensão que os problemas vivenciados por outras Instituições federais de ensino após o processo de expansão das universidades federais.

Núcleo de sentido 4 – Saúde

Sob a necessidade de se ausentar ou se afastar do trabalho por motivo de doenças ocupacionais, os docentes entrevistados disseram que nunca houve a necessidade de se afastarem. Não há, por parte da Área de Recursos Humanos da Universidade Federal de Uberlândia, um acompanhamento, registro e controle de dados estatísticos sobre afastamentos docentes por motivo de doenças ocupacionais, o que reflete um descaso por parte do governo com as condições de trabalho docente. Vale lembrar também que outras instituições não possuem tais informações. Percebe-se pelas respostas fornecidas pelos docentes entrevistados é que o excesso de trabalho afeta as 3 dimensões (psíquicas, físicas, mentais) .

> Acho que afeta as 3 dimensões especificamente a sensação de frustração. Tem muita gente bem intencionada querendo fazer as coisas e não consegue. Isso então afeta você emocionalmente, por exemplo: tem muitos professores que estão aposentados e não querem nem ouvir falar da UFU. Saíram magoados, por quê? Não sei. O sistema, quem está me cobrando? Poderia ser pela produtividade, por estar produzindo ou não, se sente cobrado pelo fato do outro produzir. Acho que o que falta é saber para onde estamos indo... Qual a

> universidade que a gente quer, que a sociedade deseja. Fica todo mundo ciscando, fazendo suas coisas, não tem norte, fica todo mundo brigando para ter mais trabalhos publicados, mais recursos, mais espaço, etc. Eu não vejo aqui um direcionamento da gestão superior: olha nós projetamos uma universidade para aqui dez anos, vinte anos ... Nós queremos isso. Vamos fazer tal coisa, a comunidade é consultada? Queremos o quê para a Universidade e para a sociedade? Nós não temos isso aqui, ficamos apagando incêndios. A vida é apagar o fogo do dia. Isto gera muita frustração. (ED1)

> Um pouco de cada, porque quando a mente está muito sobrecarregada, o corpo também não. Corresponde. Se você pensar o nosso trabalho não é um trabalho de muito cansaço físico, diferente de um trabalhador braçal por exemplo. O nosso cansaço é muito mais mental, porque são horas de estudo e dedicação e o psíquico dessa convivência, o embate com os alunos principalmente na graduação onde temos diferenças de gerações. (ED2)

> Começa dentro da dimensão psíquica, depois afeta o físico e o cognitivo porque quando há um processo de desencanto, desinteresse, já começa pela dimensão psíquica, das insatisfações no tratamento com as pessoas. Quando comecei como docente, as minhas aulas eram enriquecidas de informações, muitas informações. Na medida em que amadurecemos, vemos que o aluno também é um agente e que ele também precisa buscar. Então comecei a remodelar. Então qual a função do docente? Ele mostra os caminhos, mas é o aluno que tem que percorrer e ver outras vias. É claro que há o acompanhamento e assim por diante. Aí você começa a ver que dependendo do curso e da disciplina há um desinteresse. Então começa assim, o professor para responder deve ter certa cobrança com certa interação, porque senão você vai até um determinado limite, depois daquilo parece que não há mais interesse do aluno. Isso aí também é limitador mais a gente procura fazer o melhor trabalho possível. (ED4).

> "A meu ver o excesso de trabalho, afeta as condições físicas e algumas vezes as condições psíquicas." (ED3).

Os docentes entrevistados afirmam que o excesso de trabalho afeta as três dimensões (física, psíquica e mental), e apresentam outras razões que também influenciam a relação com o trabalho: ausência de um projeto de gestão na universidade, um plano de metas, um direcionamento, o que causaria frustração. O cansaço relativo ao embate com os alunos, o conflito de gerações, a falta de interesse por parte de muitos alunos, são fatores também que podem causar desencanto aos docentes.

Segundo Sidney (2013, p.59), a "expansão desordenada do ensino público tornou o magistério uma atividade de risco". O aumento do número de alunos, da carga horária e de estudantes em sala de aula dificultou a relação professor-estudante com graves prejuízos à qualidade do ensino e para a saúde dos professores. Acrescenta-se a isto o aumento da correção de trabalhos em geral em fins de semana, em alguns casos e às péssimas condições ambientais a que os docentes são expostos o que vem acarretar licenças médicas.(SIDINEY,2013)

O aumento na produtividade no meio acadêmico, as exigências quanto ao desempenho em relação à pesquisa, publicações de artigo acabam gerando stress e também em muitos casos transtornos comportamentais que se colocam entre uma das principais razões de afastamento docente. Muitos professores alegam ficarem estressados com as muitas horas de trabalho, muitas atividades a serem avaliadas e uma alta relação discente-docente que aumentou muito após o REUNI-Programa de Reestruturação das Universidades Federais. Outro ponto refere-se ao acréscimo de trabalho que é computado para além das horas normais devido ao contado virtual estabelecido com os alunos na solução de problemas.

> O Professor Sadi Dal Rosso especialista em Sociologia do trabalho, diz que a intensificação do trabalho docente é antiga, mas ele acredita que foi agravada pelo Reuni "isso se reflete, por exemplo, em maior número de turmas por professor, maior número de orientandos por professor. Você tem que corrigir mais trabalhos. Essas coisas representam um acréscimo de labor. Mas são problemas que já ocorriam anteriormente, estabelecidos pela pressão quanto à produção. Muito fundamentalmente pela avaliação da Capes, CNPQ, que são basicamente, os organismos avaliadores" (SIDNEY,2013, p.62)

Núcleo de sentido 5- Relacionamento com os colegas

Para Mendes e Barros (2003), as relações sociais de trabalho são fontes de prazer e ajudam a minimizar o sofrimento. Os docentes foram questionados sobre a possibilidade de estabelecer relações satisfatórias com os colegas de trabalho. De forma geral os professores afirmam que o relacionamento é satisfatório, mas também fazem ponderações:

> Acredito que sim, as dificuldades são comungadas por grande parte dos docentes com os quais eu convivo. A gente acaba estabelecendo relações de mais solidariedade. (ED1)

> Sim. Há um sentimento de coletividade entre os docentes em relação às dificuldades vivenciadas no dia-dia. Por mim, considero que tenho uma boa relação com os meus colegas. Aqui tanto do meu setor quanto dos outros setores com que interajo. Eu venho de outra universidade onde vivi situação oposta, por isso eu quis sair de lá, onde eu vivia acuada pelas minhas colegas de trabalho. Aqui eu gosto do ambiente, é claro que tem pessoas que eu interajo estritamente no trabalho e tem pessoas que eu carrego pela vida afora, mas mesmo estes que me relaciono estritamente no trabalho a convivência é saudável. (ED2)

A docente afirma ter vivido situação diferente em outra instituição. Muitas vezes a competição acirrada e as políticas internas no ambiente de trabalho podem impedir uma convivência harmoniosa no trabalho contribuindo para que as pessoas se sintam intimidadas.

> Acredito que sim, por exemplo, minha convivência interna é claro que tem pessoas que você tem mais afinidade e trata melhor, isso em todos os lugares. Mas eu tenho satisfação de trabalhar no que eu trabalho. Não foi uma opção forçada ela veio logo de início, desde meu mestrado e doutorado foram direcionados eu não me sinto de forma alguma insatisfeito." (ED4).

O docente atribui a boa convivência no trabalho à questão de estar feliz com o que faz , enfim com sua satisfação em fazer o que gosta.

> Sempre tive essa facilidade de agregar e estar proporcionando um bom ambiente de trabalho. Aqui já teve pessoas mais antigas que a briga era bacana aqui. As coisas foram mudando, então foram chegando pessoas novas e fomos mudando a cultura, então o ambiente de trabalho aqui é muito bom mesmo. O que eu vejo que falta mesmo é o envolvimento de mais pessoas em outras atividades além só de sala de aula. Se envolver em querer saber, por exemplo, de onde vem o material anatômico, de todo mundo estar envolvido com os mesmos objetivos. Então, o que vejo é o docente entrar para sua sala e fechar a porta. Se tivéssemos mais envolvimento das pessoas, as dificuldades como, conseguir peças anatômicas seriam menores, inclusive para conseguir o próprio prédio. Quando você me perguntou sobre o trabalho no período de férias, lembrei-me do comentário de um colega, de que nas férias sempre aparecem às mesmas pessoas, outros quase não aparecem e tem aqueles que mesmo no período letivo não nos encontramos e estes têm salas destinadas a eles, o que não deveriam ter. (ED3)

O docente atribui a mudança de ambiente e cultura à aposentadoria de alguns colegas e a chegada ao setor de outros professores. Da década de 1990 para os dias atuais houve uma renovação em toda área acadêmica da Universidade Federal de Uberlândia. Muitos docentes se aposentaram e a partir da gestão dos governos petistas e novos concursos foram realizados o que permitiu a renovação do quadro docente. Um dado apontado é a falta de envolvimento de alguns docentes em atividades para além da sala de aula o que pode prejudicar o espírito de coletividade.

Núcleo de sentido 6- Disputas políticas

Os docentes entrevistados foram questionados sobre sua percepção em relação às disputas políticas dentro da universidade. Alguns autores afirmam que a busca pelo poder nas organizações abala a confiança entre os colegas. Sobre este item os docentes responderam:

> Na pesquisa eu vejo o trabalho mais colaborativo. Não sei se é porque eu tenho o privilégio de trabalhar com pessoas que são extremamente colaborativas. Politicamente, obviamente que existe, política está presente desde o momento que você acorda e fala bom dia. É parte da relação humana. Agora eu acho ruim e a partidarização, é você rotular ele é de esquerda, ele é de direita e tal... eu acho que a soma de diferentes cabeças é que deve fazer o todo. A universidade se caracteriza pela diversidade e quando você partidariza a instituição perde. Fazer política é importante, temos que discutir muitos aspectos da diversidade humana. (ED1)

> Existem políticas e discriminações. É igual a mim te falei, se o professor trabalha com Pós-graduação ele é considerado, se ele é um docente mais voltado para a graduação ele não tem tanta importância. (ED4).

Lemos (2014) diz que o fato de o Estado orientar a carreira docente para a pesquisa através dos editais e recompensas coloca desta forma o ensino como algo de menor importância e até mesmo aversivo para alguns docentes. Quando incentiva através do financiamento individual externo e baseado na meritocracia abala, assim o vínculo social, causando conflitos interpessoais com um clima desfavorável à produção associada ao conhecimento. O Estado incentiva um grupo de professores que são tidos como "excelentes" pelas agências de fomento e fragiliza a organização coletiva, descaracterizando o papel político do professor que se submete às regras do sistema para o atendimento das demandas, abrindo mão, assim, de sua vida pessoal, do seu lazer e descanso contribuindo para o adoecimento e alienação.

A intensificação do trabalho docente acaba por comprometer as atividades principais dos docentes das universidades públicas: ensino, pesquisa e estudo e reflexão: a docência assume um lugar marginal, não sendo pontuado nas avaliações de progressão funcional, comprometimento da pesquisa, pois o tempo deve ser utilizado para escrever, revisar os trabalhos e a leitura vai se tornado limitada e o pensamento, a reflexão tornam-se limitados e curtos e o conhecimento científico tem sua qualidade comprometida.

> Eu vivenciei isto muito. Essa sede de poder, essas coisas, a política dentro da universidade influencia até de uma forma negativa porque são aquelas pessoas que querem um cargo não para trabalhar na coletividade, mas para sentar em um lugar, pela sede de poder, achar que aquele espaço é dele, que tudo que está ali é dele, que não pode dividir. É nesta questão que vejo, agora tem uns que são idealistas, tem seus ideais de conseguir cargos, mas tem outros que não se pode nem falar em cargos. Quando a gente vê que é algo em prol da universidade mesmo aí é positivo, quando é apartidário. Mas tem grupos aqui na universidade que são partidários, que seguem até o governo federal e isto vem até aqui... A gente percebe isso nas falas, nos jornaizinhos. Quando estamos do lado deles é uma maravilha. Se você não tiver, você não presta você está errado, não pensa direito, não está envolvido. Quando a política é saudável, em busca de melhoria das coisas é interessante.... O duro é quando olha o seu próprio benefício e seu próprio ideal. (ED3)

Os docentes entrevistados indicam fatores que podem causar as disputas políticas dentro do ambiente de trabalho: a partidarização presente nas universidades, muitos docentes tem afinidades políticas e seguem linhas diferentes de pensamento. O outro fator é o trabalho na pós-graduação, pois se acredita que esta atividade permite mais visibilidade às unidades acadêmicas e as disputas por cargos e poder.

Segundo o Borges (2013), os docentes de várias universidades federais têm apresentado queixas em relação às gestões democráticas autoritárias e repressivas e por falta de liberdade de expressão da parte de gestores das universidades. Uma forma de repressão que tem se apresentado bastante comum é o processo-jurídico administrativo, algo que deveria ser usado para corrigir atos de corrupção, vem sendo utilizado para perseguir servidores que se coloquem em oposição às atitudes dos poderes constituídos.

> O professor Vicente Ribeiro, lotado no Campus Chapecó da Universidade Federal da Fronteira do Sul, (UFFS), é uma das vítimas de perseguição. O professor está sofrendo um Processo Administrativo Disciplinar (PAD) movido pela reitoria *pro tempore,* por ter questionado o vice-reitor durante uma reunião do Conselho Universitário, (Consumi), dia 15 de julho de 2012. Na ocasião, estava sendo debatido o ato do reitor de criar novo campus em Passo Fundo, sem consulta às instâncias colegiadas. (BORGES,2013,p.51)

Tem ocorrido nas universidades à instalação de comissões de sindicância, processos administrativos disciplinares (PAD) e acesso à justiça comum que são utilizados como formas de punir ou abafar as divergências. Segundo o Andes-SN, o estrangulamento das liberdades democráticas e da participação, o excesso de centralização da gestão, verticalização de escolhas antidemocráticas de direção não são usuais e foram geradas como política geral para o poder público central.

Segundo o Andes-SN uma peculiaridade perversa da expansão das universidades federais ocorrida com o REUNI refere-se à degradação das relações de trabalho. O discurso da expansão e democratização do acesso ao ensino superior público encobre uma situação de opressão realizada sobre os docentes. O sindicato dos docentes aponta uma situação de violência que tem se tornado frequente nas instituições de ensino superior, imposição de uma reconfiguração do trabalho de forma a atender as necessidades do mercado e do autoritarismo de gestores.

Os professores estão sofrendo Processo Administrativo Disciplinar (PAD), por se opor, ter opinião contrária em situação onde algo é imposto por gestores devido às posturas autoritárias dos mesmos, algo que vem ferir a liberdade de expressão e de opinião dentro das instituições. O que vem ocorrendo é o uso abusivo do instrumento Processo Administrativo Disciplinar (PAD) em algumas instituições.

Humilhações e perseguições constituem parte dos assédios vivenciados por docentes de algumas universidades federais e muito desses casos tem chegado ao conhecimento do Ministério da Educação- MEC por iniciativas dos sindicatos regionais.

As perseguições compreendem delegar ao docente um número abusivo de disciplinas, atribuir a ele disciplinas que não estão em sua área de atuação, além de enviá-lo para ministrar aulas no interior do estado. Os problemas de violência psicológica e moral são os mais variados possíveis, como por exemplo, o tratamento diferenciado conforme o lado político que assumem na instituição. Conflitos constantes contribuem para a precarização das condições de trabalho docente. (BORGES,2013)

Outro ponto refere-se ao estágio probatório e a precarização do trabalho dos professores torna-se prejudicial, pois nesta fase o servidor possui uma relação delicada com a instituição, e mesmo assim segundo o Andes-SN há vários de assédio e perseguição à professores e que acabam graves sequelas emocionais nestes trabalhadores e uma dificuldade de denunciar tais situações.

> A professora Eblin Farage do departamento de serviço social da Universidade Federal Fluminense (UFF) e doutora em serviço social, afirma que "os docentes fazem relatos desabafos, mas não querem denunciar, não dão elementos para que o sindicato possa dar visibilidade a essas situações. Eblin explica que o assédio moral se apresenta na forma de: sobrecarga de trabalho, porém não é percebida pelo professor que está entrando na universidade. Alguns professores chegam a dar mais de 20 horas em sala de aula e acham que isso é uma imposição da chefia, mesmo que em seu departamento tenha professor com apenas 4 horas\aula. Alguns entendem que é pedágio justo de quem entra". (BORGES,2013,p.56)

Núcleo de sentido 7- Competitividade entre os docentes

O ANDES aponta que, as transformações econômicas sociais e tecnológicas ocorridas na perspectiva da hegemonia liberal do sistema capitalista de produção que consagrou a competitividade desmedida, não pouparam as formas as quais o homem organiza o trabalho. Novos modelos de gestão surgiram, novas condições de trabalho, uma sociedade ancorada em um sistema de produção que tem por base a produtividade.

A universidade encontra-se assentada em três pilares que são: ensino, pesquisa e extensão. Alguns professores afirmam que há uma tendência a privilegiar mais a pesquisa voltada para a pós-graduação, em detrimento da graduação em decorrência dos recursos, da produção intelectual e visibilidade. Sobre esta questão os docentes deram as respostas,

> Depende muito da universidade, a UFU ainda está engatinhando nesse ponto. Há um tempo, quinze anos eram poucos professores que faziam pesquisa, hoje a maioria que entram nos concursos já vem com suas linhas de pesquisas, então acho que estamos começando. Existem algumas universidades como

> UNICAMP, USP, por exemplo, tem mais alunos de pós-graduação que alunos de graduação, quando eu estava lá tinha 2500 alunos de pós-graduação e 2100 alunos de graduação. Olha que ela tem inúmeros cursos de graduação. Mas é porque a pós-graduação realmente é mais visível, é o que gera dinheiro, o que você publica, é o que todo mundo vê né então a gente ainda está engatinhando. Tanto que um dos critérios da planilha que a gente tem aqui para distribuição de dinheiro é a produtividade. Quanto mais produtivo for o professor e seu setor como um todo, mais dinheiro o setor irá ganhar e o professor é mais produtivo na pós-graduação ou pode nem participar da pós, mas tem sua pesquisa, seus alunos de iniciação científica, ele consegue publicar, tendo um trabalho, ele pesquisa, ele pública. É claro que a gente percebe que o professor tem um ego muito grande, quando você se torna produtivo e seus colegas começam a perceber, a gente tende a ficar com o ego mais inflado, é claro eu ainda estou no começo da carreira, diferente da pessoa que você entrevistou, mas é visível que tem professores que a gente diz que é "cabeça de chave", são peixes graúdos no meio científico, vai muito do caráter de um e de outro deixar essa soberba subir à cabeça. Mas nosso meio é muito egocêntrico, competitivo demais, é egocêntrico. O que eu nunca vi aqui e espero não vivenciar é puxada de tapete, porque eu sei de lugares onde um professor puxa o tapete de outro. (ED2)

Pelas respostas do professor é possível perceber a diferença entre o trabalho na Pós-graduação e o trabalho na graduação e como um acaba por sobressair ao outro. A Pós-Graduação vem ao longo do tempo ganhando importância no meio acadêmico pela visibilidade, recursos específicos, publicações e as exigências externas de produtividade por parte dos órgãos de fomento.

Bosi (2007) afirma que à medida que os recursos vão sendo disponibilizados para as pesquisas os mesmos são direcionados para áreas mais rentáveis para serem utilizados dentro da própria instituição em laboratórios, computadores, auditórios, salas obtidas através de recursos públicos oriundos dos editais e parcerias realizadas com empresas. O autor chama a atenção para privatização dos meios de produção dos trabalhadores docentes conduzindo os indivíduos a realizarem suas atividades laborais com toques de empreendedorismo e voluntariado.

> Eu acho que isso tudo depende do docente. Quem está envolvido com a pós-graduação acredita que esta tem mais valor, tem essa diferença. Quem está mais envolvido na graduação e alguns professores que não estão envolvidos na pesquisa são porque eles não têm facilidade, principalmente alguns professores mais antigos que não se envolveram com pesquisa. Eu sempre consegui conciliar a pesquisa com a pós-graduação, agora o que não pode acontecer e acontece com alguns professores é focar mais na pós-graduação e a graduação levar em banho-maria, de qualquer jeito. O foco deve ser tanto a graduação como a pós-graduação, porque sem a graduação não sobrevive à pós-graduação, com alunos mal formados na graduação dificilmente se terá bons alunos na pós-graduação. Então o que acontece é isso: uns só querem pós-graduação e não a graduação e vice versa. (ED3).

O docente ressalta a aptidão para o trabalho de pesquisa. Nos anos de 1990 houve uma reformulação das políticas da CAPES e do CNPQ que contribuiu para reforçar o caráter do pesquisador produtivo. A partir daí os estudantes e docentes já vem inseridos na lógica do sistema produtivista de publicações.

> É uma questão de preferência, porque normalmente o docente é contratado para ministrar aulas, mas o docente logo tem interesse na pós-graduação, pois, traz verbas e é muito diferente de trabalhar na graduação, com 40 a 42 alunos ou mais. Já na pós-graduação trabalha-se com disciplinas com cinco ou seis alunos, são seminários, os alunos que apresentam, tem a especialização do professor que tem sua importância. Os dois são importantes, não se poderia desvincular um do outro, mas existe um grau de discriminação e hierarquia neste sentido. Os docentes que não trabalham na pós-graduação são pouco considerados. A verdade é que existe a diferença entre um pesquisador e um cientista. Nesse contexto, me considero um docente pesquisador. (ED4)

A resposta do docente expressa o caráter restrito da Pós-Graduação: poucos alunos, diferentes dinâmicas de condução de aulas, e trabalhos acadêmicos voltados para pesquisas de interesse do orientador e a necessidade de considerar as duas atividades importantes por estarem vinculados.

Segundo o Lisboa(2013) um dos principais quesitos na avaliação de docentes e instituições é a vinculação aos programas de pós-graduação, quantidade de orientandos, redução do tempo dos cursos desses orientandos e em virtude disso uma parcela encontra-se excluída do sistema. A Capes não vê com bons olhos programas que possuem um grande número de professores e acaba por manter os docentes com maior número de publicações. Muitos professores não conseguem ingressar imediatamente na pós-graduação por não atender aos critérios de credenciamento que se baseia nas publicações.

> Nesse vale quanto pesa, o próprio docente é valorizado pela inserção na pós-graduação pelo número de artigo, livros publicados e principalmente pela bolsa produtividade em pesquisa que obtêm com méritos. (BOSI, 2007, p.1516)

Núcleo 8 - Realização profissional

Os docentes foram questionados sobre os fatores que contribuem para a satisfação pessoal (orgulho, gratificação pessoal, identificação com as tarefas). As respostas das entrevistas revelam a docência na perspectiva do reconhecimento por parte dos discentes, a

transmissão de conhecimento e contribuição para o crescimento do próximo e afinidade com a docência. Outros fatores foram as condições de trabalho e remuneração adequada.

> Eu acho que quem julga o trabalho, eu acho que estas avaliações que o pessoal coloca para os alunos, são até melhor porque o Diretor não fica com você na sala de aula, não é o colega de trabalho, é o envolvimento do professor em prestar um bom trabalho na graduação e na pós-graduação. Então, no meu caso particular, sabe, sou muito feliz com o que eu fiz na universidade; até hoje em função do que eu vejo em relação aos alunos. São agradecimentos, comentários que o aluno faz com sua família, eu acho que este é o reconhecimento, sensação de você ter se dedicado, se esforçado ao máximo em prestar um bom trabalho. Você está aqui formando pessoas. Além do próprio conteúdo, você tem uma responsabilidade social com as pessoas. Esse é o maior benefício que o profissional tem. (ED3).

O docente afirma que quem pode avaliar melhor o trabalho docente é o aluno, pois é com este que a relação é mais estreita. O docente expressa a sua satisfação em estar formando pessoas e em fazer o que gosta.

> São os meus alunos. É chegar à sala de aula, assim ter um bom retorno, que eles me questione que a gente tenha uma troca, eu ministro aula e quero, pretendo continuar até o final dos meus dias, mais pelos alunos, não posso dizer meus alunos, mas meus estudantes, eles são muito importantes, é isso que faz continuar. (ED1)

A docente se realiza profissionalmente através da relação professor-aluno, das trocas e do retorno por parte dos alunos. De maneira geral os docentes reconhecem que o perfil dos discentes vem se alterando ao longo dos anos, hoje o desinteresse é maior por parte de alguns alunos. Há também a influência das tecnologias que contribuem para o não aprofundamento do conhecimento, que acaba se tornando raso e superficial, tal situação gera impacto no trabalho docente.

"Ambiente de trabalho adequado, remuneração adequada e as condições de trabalho. Mas acho que falta definir para onde estamos indo." (ED1)

A docente enfatiza a ausência de um projeto coletivo de trabalho na Universidade. A definição dos rumos, de um objetivo institucional maior a ser alcançado contribui para um sentimento de orgulho e satisfação em fazer parte da instituição.

> Acho que primeiro gostar do que faz então gostar do que faz porque a maior parte do meu tempo eu fico no ambiente de trabalho, a maior parte da minha convivência são com os meus colegas de trabalho, não tem a convivência com a minha família o tanto de horas que eu convivo com minha família é inferior ao que convivo com os colegas de trabalho. Tantos os docentes quanto técnicos e outros funcionários. Acho que é gostar do que faz e depois é claro que o seu trabalho tem que fornecer o mínimo para que você se sinta bem

> acomodado. É claro que se eu não tivesse uma sala, tivesse que trabalhar num lugar insalubre, tudo influiria no gostar. (ED2)

A docente afirma o gosto pela profissão, passando a maior parte de seu tempo no trabalho e dispensando um menor tempo para as relações com familiares, o que permite perceber a intensificação do trabalho docente.

> O exercício da docência é algo que gosto que sempre foi natural em mim. A questão de estudar, ensinar, aprender mais. Não me veria em outra profissão a não ser quando eu me aposentar e criaria outra coisa. A perspectiva do plano de carreira, progressões que você vai melhorando o salário dentro de uma produtividade, Eu, posso me aposentar em 2017, mas meu interesse é dar continuidade na pesquisa para chegar a titular. Agora estou num ritmo de aumentar a produção, independentemente de estar vinculado à pós-graduação ou a projeto de órgão de fomento. Posso realizar independentemente. (ED4)

O docente levanta alguns pontos como satisfação com o que faz, perspectivas como remuneração, progressão na carreira.

Núcleo 9- Sofrimento e burocracia

Embora no trabalho haja satisfação, orgulho, identificação com as atividades, também em alguns momentos existe o desprazer e o sofrimento.

> O que tem mais me causado sofrimento mesmo já que sou professora é o crescente desinteresse dos alunos. Eu na verdade me sinto muito desestimulada em dar aulas para a graduação, porque a gente vai para a sala de aula e fica falando como se estivesse sozinho falando para as paredes. Não tem participação dos alunos. E depois se vê a evolução e o desenvolvimento deles na prova é péssimo, parece que a gente não falou nada. Para minha desagradável surpresa isso tem aparecido na pós-graduação também. Por que na pós-graduação, a pessoa faz porque quer, ninguém é obrigado a fazer a pós, seu pai, sua mãe pode até te obrigar a fazer uma graduação para que você tenha uma faculdade e um emprego melhor, mas a pós-graduação não. Então tenho visto alunos virem fazer pós, só para terem um título ou por que quero aumentar o meu salário, ou porque todos os meus amigos fizeram e eu também tenho que fazer. Ele não tem perfil, não tem o que é necessário, não tem paciência, não tem a dedicação, é um conhecimento que você não constrói de hoje para amanhã. O mestrado são dois anos de evolução, então eu tenho visto um desinteresse também por dar aula na pós-graduação, por discutir com os alunos tenho visto este interesse também. (ED2)

A resposta da docente revela que o sofrimento para ela se expressa no desinteresse dos alunos, na falta de participação dos mesmos, algo que vem se estendendo na Pós-graduação com o ingresso de alunos que não dispõe do perfil desejado. Ela aponta algumas razões pelas quais os alunos ingressam num curso de pós-graduação.

É importante lembrar os cursos de pós-graduação ainda são muito restritos a um grupo de alunos, preferencialmente "aqueles que possuem uma relação mais estreita com a academia "recém-graduandos" que já tiveram pesquisa científica e já possuem seus orientadores e contribuem com estes seguindo na pós-graduação dando prosseguimento à pesquisa. O aluno trabalhador não é favorecido neste ambiente, pois não tem tempo para publicar muitos trabalhos, participar de congressos, "não tem a escrita acadêmica," enfim não está inserido nesta lógica produtivista que permeia os cursos de pós-graduação no Brasil, sobretudo nas universidades federais. Os obstáculos estão presentes já na forma de ingresso a estes cursos com a pontuação de publicações acadêmicas.

> A sensação de impotência. Você quer fazer algo e não ter como, na graduação os alunos que chegam são imaturos, muito novos e estão interessados, mas não tem percepção da dimensão daquilo na vida deles. E você não tem o que fazer, é individual o tempo de cada um. Eu vejo com preocupação porque a gente faz um ensino de qualidade, prima pela qualidade e pensa no futuro desses alunos, o que eles vão fazer, com esse desemprego que há no país, isso me frustra, estamos formando uma massa intelectualizada para que? Isso me frustra, o futuro deles. (ED1)

O sofrimento para a docente se expressa na imaturidade dos alunos. Nos últimos anos as universidades brasileiras têm diversificado as formas de ingresso ao ensino superior. Tal fato contribuiu para o ingresso de alunos cada vez mais jovens e imaturos.

Muitos ainda não possuem uma percepção clara do caminho profissional a seguir. Outra questão levantada pela docente é o momento de ausência de perspectiva devido à grave crise da economia brasileira, que afeta o mercado de trabalho nas diversas profissões.

"Ás vezes os conflitos pessoais, às vezes uma condição não adequada de infraestrutura. o surgimento de uma doença, de fator externo pode interferir na atividade laboral" (ED4).

Para o docente o sofrimento se apresenta nos conflitos pessoais da convivência do dia-dia, condições de infraestrutura inadequada presente em alguns setores específicos da unidade acadêmica (ICBIM), acredita-se que no futuro poderão ser solucionadas com a liberação de mais espaço e fatores externos ao ambiente de trabalho.

> A convivência com os colegas, isso que às vezes é difícil. Devido aos níveis diferentes de interesse. O que falta mesmo é ter um pouco mais de humanidade nestas áreas. Falta isto, dede que comecei a me dedicar a outra atividade tenho outros padrões de interesse, enxergo outras coisas que os outros não estão vendo tantos locais, como social, isso hoje me traz uma tranquilidade maior, enquanto os meus colegas sofrem com a produtividade, isso não me afeta, enxergo outros níveis, isso para mim foi muito bom até para continuar convivendo. (ED3)

O sofrimento para o docente tem relação com a convivência entre os colegas, ele se queixa da ausência de humanidade e enfatiza a satisfação de ter se desprendido da sua área de biomédicas para se dedicar a outra graduação na área de humanidades que tem contribuído para ampliar seus horizontes.

Segundo Dejour (2007), o reconhecimento raramente é conferido de modo satisfatório. Se o sofrimento não se faz acompanhar da descompensação psicopatológica o indivíduo emprega os meios de defesa contra ele. Anormalidade não significa ausência de sofrimento, esta é vista como resultado de uma posição entre o sofrimento e a luta individual contra o sofrimento no trabalho.

10-Mecanismos de defesa

O trabalhador busca fora do ambiente de trabalho estratégias de defesa para lidar com as contradições no contexto do trabalho que também aparecem no ambiente de trabalho de professores das Instituições de ensino superior. Sobre as estratégias de compensação utilizadas por professores entrevistados para lidar com as contradições no trabalho, os mecanismo de proteção quando são obrigados a aceitar algo que pode não ser tão positivo no trabalho, como, por exemplo, imposições, as respostas foram as seguintes:

"Primeiro se eu tiver a possibilidade de questionar, não rebelar, mas entender a lógica e tentar contra argumentar. O docente, ele tem essa liberdade, essa autonomia. Sinceramente, nunca me foi imposto nada."(ED1)

Os docentes possuem autonomia, mas também estão sujeitos aos controles que são exercidos pela avaliações no ambiente institucional, os controles por parte das agências de fomento , determinações do MEC-Ministério da Educação, há sim uma série de trabalhos em que eles tem que responder como por exemplo as comissões diversas no ambiente universitário.

> Aqui não tem nada que é imposto. Claro que quando comecei a trabalhar meus colegas me falaram que iria dar aulas para determinados cursos e é claro que com o decorrer do tempo, se você não se adaptar ao curso você pode tentar trocar com o colega, mas se não consegue isso eu procuro sempre fazer o meu melhor, ir de mente aberta para que os alunos e eu não tenhamos embate. Por que os alunos percebem quando você não está de boa vontade com a turma. Então se você chega de cara amarrada e não dá abertura, isso para mim é um desafio, pois me considero uma pessoa muito séria e venho de uma geração que os meus professores tinham uma postura diferente, eram muito sérios, muito inacessíveis, você só tinha acesso a eles na aula e quando eles marcavam plantões de dúvida. Também não tinha esse negócio de rede social e ser amigo do professor fora dali. Então eu aprendi desse jeito. Hoje sei que as gerações são diferentes, então para mim é um desafio modificar um pouco disso da

> minha personalidade, não que eu vá me transformar numa piadista lá na frente. Tentar trazer uma leveza para que fique um pouco mais palatável. (ED2)

A docente demonstra a autonomia própria dos professores. É possível pela sua fala perceber como o perfil docente mudou ao longo do tempo. A postura mais séria de antigamente está ligada a outro perfil profissional. Pois tempos atrás o professor era visto como detentor do conhecimento. Hoje o conhecimento na leitura da pedagogia é algo que deve ser construído na relação de interação professor-aluno considerando a bagagem que o discente traz com ele. Daí hoje os professores são mais próximos dos alunos, mas cabe o estabelecimento de limites nesta relação.

> Centrar nos próprios interesses. O que eu procuro hoje é fazer um excelente trabalho dentro das condições e ficar mais centrado comigo mesmo, porque às vezes não adianta, como os interesses são variados, é difícil conciliar algumas questões para evitar intranquilidades. Eu me afasto de alguns grupos que trabalham com assuntos específicos. Mas tento colaborar. (ED3).

Segundo o docente a forma de defesa e mecanismo de proteção utilizada por ele é focar em si mesmo, esquivando-se de situações conflituosas, em embates mais coletivos.

Em relação à autonomia docente, Lemos (2014) alerta para uma importante questão a ser analisada no contexto das condições de trabalho de professores das universidades federais refere-se ao controle institucional, exercido pelo Estado sobre o cotidiano do docente, a qualidade de seu trabalho, uma fonte de estresse e tensão que geralmente passa despercebida. Tal controle é exercido principalmente pelas agências de fomento externas à universidade, órgãos internos e externos ao Ministério da Educação-MEC.

Há de se considerar também o Plano Diretor de Reforma do Estado, a Reforma Administrativa e Previdenciária, a política para instituições federais de ensino superior, Instrumentos legais entre eles o mais importante a LDB-(Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional lei 9394\1996), decretos e portarias. A autora cita exemplos como a escolha de dirigentes, a política de avaliação – Sinaes; avaliação da pós-graduação (Capes), a formulação de novas diretrizes curriculares, o contingenciamento e congelamento na liberação de recursos, a definição da carreira, a política salarial e de vagas docentes. A autora diz que tais medidas comprometem a autonomia docente e o professor passa a ser alvo de uma pressão da burocracia estatal institucional, com a racionalidade que se expressa em produtividade em relação às características que são próprias do fazer docente universitário cuja função maior é auxiliar na construção coletiva do conhecimento, formar indivíduos que saibam pensar com criticidade em relação à sociedade em que vivem.

Perpassa na sociedade o pensamento neoliberal que busca desqualificar tudo que é público colocando–o como ineficiente, especialmente os trabalhadores o "funcionalismo público", nesse contexto o professor aparece como o "bode expiatório" numa crise pela qual a universidade vem passando pelos baixos desempenhos dos docentes, ausência de comprometimento da instituição e liberdade de atuação.

Lemos (2014) aponta ainda a existência de uma teia de relações institucionais, "superestrutura", com aumento de controles, ampliação das funções de órgãos como, por exemplo, a Secretaria de Ensino Superior, Instituto Nacional de Pesquisa-INEP que também passam a exercer um papel controlador no nível didático científico. Tal aparato gera sobrecarga para as instituições e para os professores.

4 CONCLUSÃO

O mundo do trabalho contemporâneo vem passando por mudanças desde o início década de 1970, em decorrência da crise do capitalismo gerada pelo esgotamento do modelo Fordista, das políticas keynesianas e do Estado de Bem-Estar Social. Houve uma mudança do modelo de produção fordista para o padrão de acumulação flexível que propiciou a flexibilização da produção, novas formas de consumo, flexibilização das relações de trabalho e novas formas de organização do mesmo.

O capital passou a buscar formas de recuperação da sua ampliação com o movimento de financeirização, assumindo a forma rentista, um caráter fictício, e se desacoplou da produção material. Passou-se então à percepção de que o desenvolvimento das economias capitalistas não está atrelado necessariamente ao aumento dos postos de trabalho. Para o mundo do trabalho as consequências têm sido terríveis: aumento do trabalho informal, precarização e intensificação do trabalho, perdas dos direitos sociais de proteção ao trabalhador, mudanças nas exigências de qualificação e exigência de um trabalhador multifuncional.

O estudo das condições de trabalho docente passa a se constituir como uma preocupação entre aqueles que pesquisam o trabalho docente. No Brasil, a partir dos anos de 1990 tem-se a adoção das políticas neoliberais em sintonia com as orientações dos órgãos multilaterais cujo receituário segue a lógica da mercantilização da educação.

A crise financeira que assolou o Estado nos últimos tempos fez com que a universidade perdesse prioridade na agenda das políticas sociais. Diante disso, esta instituição já há tempos vem sofrendo com reconfiguração de suas funções, abrindo mão dos saberes humanísticos para se adaptar à lógica capitalista do mercado. A educação é vista numa perspectiva mercantil. Passa-se a adotar práticas de gestão que são próprias do segmento privado. No modelo de produção fordista, o Estado tinha uma posição central. A partir da produção flexível, as privatizações assumem posição de destaque e as empresas capitalistas, os grandes capitais, os governos desejam privatizar o que for possível para garantir seus interesses e lucros. A universidade passa a gerar seus próprios recursos, privatizando parte dos seus serviços e colocando-os à disposição do capital privado.

O trabalho precário se expressa no aumento da informalidade, no trabalho terceirizado, sem direitos, nos contratos de curta duração que tem possibilitado um processo de perda de direitos aos trabalhadores. No caso dos trabalhadores docentes das universidades federais, o trabalho intensificado ocorre devido às múltiplas facetas que esse profissional tem agregado ao longo do tempo, ou seja, suas funções não se restringem apenas à sala de aula e a pesquisa, mas

ele também acabou tendo que assumir outras funções: gestão, captação de recursos, atividades administrativas - muitas das vezes o trabalho perdura, ultrapassa o limite das quarenta horas definidas em lei e estende-se para o horário de lazer e descanso. Além disso, há algo que é próprio deste tempo em que vivemos, é a noção de que não há lugar para todos, o que contribui para acirrar a concorrência e o individualismo em todas as instâncias da sociedade.

Para os docentes das universidades federais não basta apenas ingressar na carreira pública, o desafio é provar a todo o momento suas competências, ser um docente produtivo e envolvido com o trabalho, ser o pesquisador que oferece visibilidade para a unidade e para o programa de pós-graduação, enfim, é preciso se fazer merecedor da posição o que também gera sofrimento no trabalho.

No universo dos docentes entrevistados, professores do Instituto de Ciências Biomédicas, pode-se afirmar que as condições de trabalho são precárias pela intensificação da atividade laboral que acaba por se estender ao tempo do lazer. É possível identificar que embora o ambiente de trabalho propicie vivências de prazer motivadas pela satisfação com as atividades, há um grau de competitividade entre os docentes e há também o sofrimento. Todos afirmam que o excesso de trabalho ocasiona impactos na dimensão física, psíquica e mental embora afirmem não ter havido necessidade de afastar-se das atividades laborais por motivo de doença.

Conclui-se que as condições de trabalho se encontram precarizadas, mas tal situação não é percebida pelos professores, talvez devido ao forte engajamento social. Cabe ressaltar que a situação é complexa, que mesmo no universo dos docentes pesquisados há aqueles que não aderiram à lógica da produtividade.

Recentemente eu assisti a uma defesa de memorial de um docente pesquisador da unidade que pleiteava a promoção ao cargo de Professor Titular da Universidade Federal de Uberlândia e causou-me grande impressão os dados apresentados por ele em suas atividades de pesquisador. Durante sua trajetória profissional, ele desenvolveu um trabalho importante no meio científico na área de reprodução humana, possui uma quantidade considerável artigos publicados em sua área e um volume considerável de orientações discentes. Seu trabalho é inovador, ele é muito citado em publicações internacionais de várias partes do mundo, mas o que me chamou muita atenção foi que ao longo da sua carreira os recursos que ele obteve para desenvolver suas atividades de trabalho foram muito poucos perto da magnitude do seu trabalho principalmente por ser um docente financiado pelas agências de fomento.

Tal situação revela o seu forte engajamento social e o quanto é difícil fazer pesquisa no Brasil, pois a maior parte dos nossos cientistas está nas universidades federais, situação que se

agrava com a crise na educação e também se torna um ponto à favor das investidas dos governantes em prol da privatização do ensino superior. O prazer em pertencer à instituição, em fazer o que gosta é muito positivo e muitos dos docentes entrevistados expressam esse sentimento em suas falas o que contribui para amenizar o impacto sobre a saúde física psíquica e mental. O prazer pelo trabalho gera motivação para encarar as dificuldades.

Em muitos momentos os entrevistados demostram um forte comprometimento com trabalho, afirmando que mesmo com as dificuldades relativa a recursos materiais e dificuldades próprias do trabalho docente que são reveladas ao longo das entrevistas, tais situações não constituem impedimento para a realização do trabalho com qualidade e empenho. De certo modo tal situação não é muito positiva, do ponto de vista das lutas da categoria, já que vivemos no Brasil momentos sombrios em que a perda de direitos dos trabalhadores tem-se aprofundado com ataques sucessivos aos direitos sociais como, por exemplo, a reforma da previdência.

Outro fato bastante preocupante é perdurar no Brasil a ideia de que os serviços públicos não são eficientes, o que contribui para que em período de crise, como o que estamos presenciando atualmente, o funcionalismo público esteja mais suscetível aos ataques por parte do governo. Este engajamento social por um lado dificulta a organização da categoria em prol de movimentos de luta que visem à transformação do cenário.

REFERÊNCIAS

Livros e periódicos

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação da negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORGES, Ricardo. Aumentam casos de assédio moral a professores das IFE. **Revista Andes Especial**, Brasília, p. 51-57, nov. 2013. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-538744690.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2017. Dossie nacional 3 - Publicação Especial da ANDES/SN - Precarização do trabalho Docente II.

BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos vinte cinco anos. **Educ. Soc. Campinas**, volume 28, nº101, p. 1503-1523, set\dez 2007.

CARVALHO, C. A. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 979-1000, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/24519/1/S0101-73302006000300016.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

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

CUNHA, L. A. **Universidade Temporã**: o ensino superior, da colônia à era Vargas. 3 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

_____. O ensino superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p.37-61, abr. 2003.

CUPERTINO, V.; HONÓRIO, F. C. Prazer e sofrimento na prática docente no ensino superior, estudo de caso em uma IFES mineira. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.3 p.101-116, set-dez 2014.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social**. 7 ed. São Paulo: Editora FGV, 2007.

DURHAN, E. O ensino superior na América Latina: Tradições e tendências, 1998. Disponível em: <http://novosestudos.org.br/v1/files/uploads/contents/85/20080627>. Acesso em: 06 jul. 2017.

DURHAN, E. R. **O ensino superior no Brasil: Público e Privado**. São Paulo: Nupes, 2003.

GIANNOTTI, J. A. Os feiticeiros do saber. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 25 maio 2003. Caderno Mais.

GOMES, Darcilene Cláudio; Silva, Leonardo Barbosa e; SÓRIA, Sidartha. Condições e relações de trabalho no serviço público: o caso do governo LULA. **1º Simpósio Brasileiro de Ciências de Serviços ,** Brasília 17-19/11/2010. Acesso em: 10 jun. 2017.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna:** uma pesquisa sobre as origens da Mudança Cultural. 17 ed. São Paulo: Loyola, 2010.

LEMOS, D. V. A precarização do trabalho docente nas federais e os impactos na saúde: o professor no seu limite. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n.1, p. 95-109, Jan\jun.2014.

LISBOA, Carla. Desvio ideológico na concepção de mérito acadêmico. **Revista Andes Especial**, Brasília, p. 31-35, nov. 2013. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-538744690.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2017. Dossie nacional 3 - Publicação Especial da ANDES/SN - Precarização do trabalho Docente II.

MANCEBO, D. Reforma Universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n. 88, p. 845-866, out. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a10v2588.pdf>. Acesso em: 11 maio 2017.

_____. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazeres. **Psicologia Reflexiva**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 74-80 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n1/a10v20n1.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2017.

MACHADO, M. P. **O pacto neodesenvolvimentista e as políticas de expansão da educação superior - 2003 a 2013**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

MARONEZE, L. F.; LARA, A. M. A precarização do trabalho docente no contexto da reorganização capitalista e das mudanças na legislação educacional brasileira pós 1990, **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n. 2, p. 58-70, dez 2011.

MENDES, A. Magnólia **Psicodinâmica do Trabalho-Teoria e métodos de pesquisa** ed. Casa do Psicólogo, 2007.

MOROSINI, Marilia Costa. **O ensino superior no Brasil.** In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil. – vol. III: século XX. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NETO, Z. R. As transformações na educação superior durante a década de 90. Os casos do Brasil e da Argentina. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIAVIII, 17., 2009, Buenos Aires. **Resumos...** Jornada de Sociologia de la

Universidad de Buenos Aires, 2009. Disponível em: < http\\www.aacademica .org\000-062\1040 >. Acesso em: 11 abr. 2017

NEVES, L. M.: PRONKO, M. A. **O mercado para o conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação do trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, p.1127-1144, set./dez. 2004.

_____.As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 25, n. 2, p. 197-209, abr. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19491>. Acesso em: 10 maio. 2017.

OLIVEIRA, D. O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização **Retratos da escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p.29-39, jan/dez 2008.

OLIVEIRA, D.A. et al. **Transformações na organização do trabalho docente e o sofrimento do professor**. [200-?]. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/documentos/opus.PDF>. Acesso em: 14 maio. 2017.

OTRANTO, R. C. A reforma da educação superior do Governo Lula: da inspiração à implantação. In: **CONGRESSO DA ANPED (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO)**, 29., 2006. **Anais**... [S. l.]: ANPED, 2006.

PATRUS, R, et al. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação *Strito-Sensu*: uma ameaça à solidariedade entre os pares . **Cad. EBAP.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, jan./mar. 2015.

PORTELLI, A. Conferências. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral, abril, 1997.

PRIETO, ELISSON C. Universidade Federal de Uberlândia: recortes de uma história. **Adufu Seção Sindical**. 2009. Disponível em: http://adufu.org.br/post/artigos-opiniao.

RIBEIRO, M. G. M. A crise do capital e a reforma da educação superior. In: **CONGRESO DE LA ASSOCIACÍON LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA E VIII JORNADAS DE SOCIOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES,** 27., 2009, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Asociación Latinoamericana de Sociologia, Buenos Aires, 2009. Disponível em: http://www.aacademica.org\000-062\2055.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior, 1991.

SENNET, R. **A corrosão do caráter:** o desaparecimento das virtudes no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2012.

SERVCENKO, N. O professor como corretor. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 04 jun. 2004. Caderno Mais. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0406200004.htm>. Acesso em: 13 jun. 2017.

SIDNEY, Washigton. No Brasil, lecionar faz mal a saúde. **Revista Andes Especial**, Brasília, p. 59-61, nov. 2013. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-538744690.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2017. Dossie nacional 3 - Publicação Especial da ANDES/SN - Precarização do trabalho Docente II.

SILVA, M. V. Trabalho docente na América Latina: Desafios ao campo da pesquisa e às políticas educacionais, **Revista Educação Políticas em Debate**, v.2, n. 2, jul/dez 2012.

SGUISSARDI, V.; SILVA JUNIOR, J. R. **O trabalho intensificado nas Federais, Pós-Graduação e Produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

VIEIRA DE ANDRADE, N. Redução dos gastos nos governos de FHC e Lula: uma análise comparativa sobre o funcionalismo público. In: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE CIÊNCIA POLÍTICA, 5., 2010, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires, 2010. Disponível em: <http://www.aacademica.org/000-036/90>. Acesso. 14 jul. 2017.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.. Informandes. **Encontro do setor das Iees/Imes discute multicampia, orçamento e federalização**, 2015, n. 51, p. 1-16. Disponível em: <http://www.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-inf-249330716.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. Informandes. 2015, n. 49, 16 p. Disponível em: <http://www.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-inf-249330716.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. Informandes. 2015, n. 40, 16 p. Disponível em: <http://www.andes.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. Informandes. 2015, n. 45, 16 p. Disponível em: <http://www.andes.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. Informandes. 2016, n. 60, 16 p. Disponível em: <http://www.andes.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2017.

ANEXOS

Roteiro de Entrevista:

1-Docente (a) ministra aulas na graduação? E na pós-graduação? Quais as vantagens de ministrar aulas, tem alguma preferência?

2-Trabalha quantas horas semanais? (Incluindo todas as atividades acadêmicas) Trabalha fins de semana? Costuma levar trabalhar em período de férias?

4-Já teve que se afastar ou se ausentar do trabalho por motivo de doenças ocupacionais: estresse, depressão?

5- Realiza pesquisa? Em caso afirmativo, encontra-se vinculada a alguma agência? Quais as dificuldades em sua opinião em relação à pesquisa

6- Professora, a senhora disse que o pessoal vê os professores pesquisadores com outros olhos. Seria pelo fato de que a universidade não oferece condições para que todos realizem pesquisa? Geralmente essas agências de fomento, publicam os editais de pesquisa e os docentes enviam seus trabalhos, mas nem todos conseguem vincular. Seria neste sentido?

7-Além dos salário e recursos que o docente recebe em relação à pesquisa, recebe recursos provenientes de outras fontes como por exemplo, publicações de livros?

8-O docente exerce alguma atividade de gestão em sua unidade acadêmica de lotação, faz parte de conselhos ou é membro de editoriais?

9-Qual a opinião da docente sobre as condições de trabalho na unidade acadêmica? (sala de aula, barulho, gabinete de trabalho).

8-As relações sociais de trabalho constituem fontes de satisfação e podem ajudar a minimizar as dificuldades. Em meio a tantas responsabilidades e cobranças é possível estabelecer relações satisfatórias com os colegas de trabalho? Há um sentimento de coletividade entre os docentes em relação às dificuldades vivenciadas no dia-dia?

9- Alguns autores afirmam que a busca de poder dentro das organizações abalam a confiança entre os colegas de trabalho em virtude da competição e da existência de disputas políticas na instituição. Como o docente(a) percebe tal situação

10- A distância entre o que a organização espera e o que o trabalhador produz acarreta um custo que engloba dimensões psíquicas, cognitivas, físicas. Na opinião da docente(a), o excesso de trabalho afeta com maior intensidade qual das dimensões? (Psíquicas, físicas e mentais), esforço mental, concentração, criatividade.

11-Ouvi de um docente que só se dedica ao ensino, faz pesquisa, mas não está vinculado a agências de fomento que se privilegia muito a pós-graduação e a pesquisa em detrimento da graduação. Qual sua opinião sobre isto?

12 Para o docente(a) quais são os fatores que contribuem para a realização profissional? (Orgulho, gratificação pessoal, identificação com as tarefas) são alguns mas estar atento a outras respostas

13-Embora existam sinais de realização no trabalho, orgulho, identificação com as atividades ao mesmo tempo também há desprazer. Na opinião do professor(a) quais são os fatores que causam o sofrimento no trabalho docente?

14-Quais as estratégias ou compensações que o docente (a)utiliza para lidar com as contradições, os mecanismos de defesa e proteção quando são obrigados a aceitar algo que pode não ser tão positivo no trabalho, diante de uma situação em que lhe é imposto algo.

15-Com relação à atividade docente quais as principais dificuldades enfrentadas pelo docente(a) com relação aos alunos? Sabe-se que os alunos hoje chegam ao ensino superior com nível de preparação menor que no passado. Isto pode ser comprovado pelos índices educacionais. Como o docente observa isto.