

A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS IFES: REPERCUSSÕES NO TRABALHO DOCENTE

THE EXPANSION OF HIGHER EDUCATION IN THE IFES: IMPACTS IN THE TEACHING WORK

Carla Vaz dos Santos Ribeiro
Rodrigo de Oliveira Dantas
Samiris Costa da Silva

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Resumo

O texto analisa as repercussões do movimento de reestruturação e expansão da UFMA sobre o trabalho docente. Discute as transformações do mundo do trabalho e seus impactos na classe trabalhadora, considerando especialmente os docentes da IFES. Identifica fatores geradores de sobrecarga no cotidiano laboral dos docentes, tais como: a ampliação do número de alunos sem o correspondente aumento do efetivo de técnicos e docentes; a diversificação das atividades docentes; a proposição de altas metas de produção científica; e a invasão da vida privada pelo mais-trabalho, acentuada pelas novas tecnologias da informação. Reconhece o processo de reconfiguração da instituição pesquisada como um propiciador para a precarização e intensificação do trabalho docente. Conclui sobre a importância de realização de mais estudos para o alcance e compreensão das repercussões do processo de expansão e reestruturação das IFES, em especial, no modo de trabalho e na saúde dos docentes.

Palavras-Chave: Instituições Federais de Ensino Superior; Trabalho docente; Expansão.

Abstract

This paper analyzes the impact of the expanding and restructuring movement of UFMA related to the teaching work. It discusses the changes in the working world and their impact on the working class, especially considering the teachers of IFES. It identifies the factors that overload teachers' everyday work such as the increasing of the number of students without a corresponding increasing in the number of technical and academic staff; the diversification of teaching activities; the proposal of high goals of scientific production; and the invasion of privacy by over-work, marked by new information technologies. It recognizes the process of reconfiguration of UFMA as a factor that promotes both the precariousness and intensification of teachers' work. At last, it concludes on the importance of further studies to understand the scope and impact of the expansion and restructuring of IFES, especially in the way of work and health process of teachers. Concluded on the importance of further studies in order to reach and understand the impact of the process of expanding and restructuring related to the IFES, especially considering teachers' way of work and health.

Keywords: Federal Colleges; Teaching; Expansion.

Introdução

O presente estudo integra um projeto de pesquisa²¹ intitulado “TRABALHO DOCENTE NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: as repercussões do REUNI no trabalho docente e na cultura das IFES”, realizado no período de 2012 a 2013 por um grupo constituído por docentes, alunos graduandos e mestrandos da UFMA. Trata-se de uma pesquisa voltada para a investigação dos impactos do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) no trabalhador docente de três Instituições Federais de Ensino Superior (IFES): Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Universidade de Brasília (UnB).²²

Neste texto, fazemos um recorte e apresentamos somente os resultados da investigação realizada na UFMA. A análise dos dados é fruto de levantamento documental e de entrevistas semiestruturadas realizadas com seis docentes, no primeiro semestre de 2013, após assinatura do termo de consentimento pelos entrevistados.

A abordagem metodológica para o desenvolvimento deste estudo fundamenta-se nos

21 Cabe-nos informar que esta pesquisa, realizada pelo grupo que integramos na UFMA, está vinculada a um projeto maior intitulado “Políticas da Expansão da Educação Superior no Brasil” desenvolvido por pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do país, com financiamento do CAPES/Observatório da Educação (OBEDUC).

22 A escolha das instituições objeto de estudo do projeto “TRABALHO DOCENTE NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: as repercussões do REUNI no trabalho docente e na cultura das IFES” ocorreu na direta dependência do que foi analisado nos dois primeiros anos da investigação, especialmente, dos dados extraídos do *Relatório de Acompanhamento do REUNI* (ANDIFES, 2010). Seleção essa orientada pelo percentual de aumento do número de vagas nos cursos de graduação presencial no período 2006/2010. Na fase final de definição do campo empírico foram escolhidas universidades de significativa oferta de vagas discentes da região norte, da região centro-oeste e da região nordeste.

princípios do materialismo histórico-dialético, elegendo, desse modo, como principais categorias de análise: historicidade, contradição, totalidade e mediação. Esse paradigma tenta ultrapassar as manifestações fenomênicas da realidade em suas definibilidades exteriores, buscando as raízes da conjuntura que as produziu, desvelando o que não está posto explicitamente, o que não se revela de imediato.

Adotamos como referencial para análise dos dados coletados a Teoria Social do Discurso proposta por Fairclough (2001), que pensa o discurso em sua relação dialética com a estrutura social. A referida teoria se baseia em um modelo tridimensional de análise do discurso que consiste em três princípios metodológicos autônomos, porém, complementares: a análise de textos falados e/ou escritos; a análise do processo de produção, distribuição e consumo de textos (que ele denomina de prática discursiva); e a análise de acontecimentos discursivos como práticas socioculturais.

Para o alcance do nosso objetivo partimos de dois eixos: o primeiro que aborda as principais mudanças ocorridas no mundo do trabalho, sobretudo, na virada do século XX para o XXI, e seus impactos na classe trabalhadora, considerando o docente das IFES, como uma categoria, também, diretamente afetada pelas intensas transformações. E o segundo eixo, que analisa o processo de expansão e reestruturação vivenciado pelas IFES e, em especial, as suas repercussões no trabalho docente da UFMA.

As transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre o trabalhador

Ao longo da história, as concepções acerca do trabalho, bem como o lugar que lhe é atribuído na sociedade, sofreram diversas transformações.

Nas sociedades pré-industriais, o trabalho estava intimamente vinculado ao contexto familiar, o que dificultava a delimitação do tempo destinado à prática laboral. Além disso, o trabalhador detinha o controle e o conhecimento sobre todo o processo produtivo, bem como a posse sobre os instrumentos de produção.

Com o surgimento do capitalismo e a passagem do modelo de produção artesanal para a manufatura, diversas transformações são observadas. Paulatinamente, o ambiente de realização do trabalho passou de um contexto doméstico e familiar para o âmbito fabril, possibilitando a instituição da jornada laboral. O capitalista adquiriu a posse sobre os meios de produção e há o surgimento do trabalho assalariado (BARBOSA, 2009). Por sua vez, o processo de produção tornou-se fragmentado, em decorrência da intensificação da divisão do trabalho, em que cada trabalhador passou a desempenhar uma tarefa específica e independente (SOUZA; MELO, 2010).

Nesse período, ocorreu ainda o aumento do número de horas da jornada de trabalho, visando à exploração máxima do trabalhador, o que permitiu o crescimento da produção, a acumulação do capital e a geração de lucros, objetivos fundamentais do capitalismo. Entretanto, a exposição do trabalhador a extenuantes jornadas laborais gerou descontentamentos e mobilizações, tanto da sociedade quanto da classe trabalhadora, contribuindo para a criação de legislações que restringiam a extensão da jornada de trabalho (DAL ROSSO, 2008).

Advém desse contexto a necessidade de modernizar o processo produtivo, com a utilização de novos instrumentos e técnicas de produção, desvalorizando a força de trabalho do operário e submetendo-a à exploração pela lógica do capital (SOUZA; MELO, 2010). A partir dessa modernização tecno-

lógica, segundo Dal Rosso (2008), passou-se a exigir que o trabalhador aprendesse a manusear a máquina e, paralelamente, que sincronizasse o seu ritmo de trabalho ao do maquinário. Assim, o ajuste das máquinas, para torná-las mais rápidas, e a diminuição dos “poros”, que permeiam a prática laboral, possibilitariam ao burguês aumentar a carga de trabalho do operário, sem um acréscimo de horas à sua jornada laboral.

A noção de “porosidade” do trabalho é formulada por Marx e consiste nos momentos, dentro da jornada de trabalho, em que o operário apresenta um baixo índice de produção, de tal maneira que a diminuição dos poros pretende converter esse tempo de “inatividade” do trabalhador em resultados produtivos. É nesse sentido que Marx emprega a expressão *intensificação*, para designar o processo por meio do qual há o aumento do grau de intensidade²³ do trabalho mediante o aperfeiçoamento tecnológico dos meios de produção (produtividade), sem que ocorra o acréscimo de horas na jornada laboral (DAL ROSSO, 2008).

Nessa perspectiva, cabe-nos ressaltar que a história do capitalismo é atravessada por diversos momentos de intensificação do trabalho, com o objetivo prioritário de aumentar a produção. No final do século XIX e início do século XX, surgiu nos Estados Unidos uma nova proposta para aumentar a produção, que enfatizava a reorganização do trabalho. Tal proposta, empreendida por Frederick Winslow Taylor, foi chamada de taylorismo e defendia a ideia de que o trabalho deveria ser administrado cientificamente, de forma a permitir que o trabalhador aumentasse seu

23 Segundo Dal Rosso (2006, p.68), a intensidade é inerente a todo e qualquer tipo de trabalho realizado e deve ser compreendida como sendo “mais que esforço físico, pois envolve todas as capacidades do trabalhador, sejam as capacidades de seu corpo, a acuidade de sua mente, a afetividade despendida, os saberes adquiridos através do tempo ou transmitidos pelo processo de socialização”.

rendimento mesmo não havendo profundas modificações tecnológicas no processo de produção (DAL ROSSO, 2008). Em outras palavras, haveria uma nova intensificação das atividades laborais, já que a mudança estava voltada, sobretudo, para o aperfeiçoamento da utilização da força de trabalho, visando ao aumento dos resultados produtivos e da lucratividade.

O modelo proposto por Taylor foi adotado, em 1913, por Henry Ford em sua fábrica automobilística, o que consistiu na materialização máxima do taylorismo enquanto modelo de organização do trabalho. O “novo” modelo passou a ser chamado de taylorismo-fordismo e tinha como características fundamentais a racionalização do trabalho, com uma rígida separação entre aquele que “pensa” (empresário) e aquele que executa (trabalhador), massificação da produção, hierarquização e verticalização do controle produtivo, inserção da esteira rolante no ambiente laboral, criação da linha de montagem, divisão do processo de produção em etapas e rígida especialização de tarefas.

Considerando tal caracterização, é possível situar outro aspecto concernente à lógica taylorista-fordista, qual seja a alienação do trabalhador. Essa alienação é vivenciada na medida em que ocorre a especialização das atividades e a introdução da linha de montagem, de maneira que o trabalhador desconhece a completude do processo de produção e é submetido a uma constante repetição de movimentos. Outro fator diz respeito à intensa supervisão sofrida pelo operário no exercício de sua função, objetivando o menor desperdício possível de tempo e maior agilidade na confecção dos produtos. É nesse sentido que Antunes (2006) fala em “desantropomorfização do trabalho”, na medida em que o trabalhador é convertido em mero apêndice do maquinário, sendo exposto a um processo de intensificação laboral.

O modelo taylorista-fordista de organização e administração do trabalho teve seu auge entre os anos 1920 e 1970 e constituiu-se no primeiro sistema a propor o aumento da produção sob o alicerce de uma modificação na organização do trabalho (DAL ROSSO, 2008). Entretanto, esse modelo entrou em crise em meados dos anos 1970, em virtude de diversos fatores sociais, econômicos e políticos.

Dentre os fatores que contribuíram para a crise do taylorismo-fordismo, podem ser elencados: a organização e o fortalecimento da classe operária em sindicatos, a intensificação da luta de classes (patrões x empregados), a conquista de direitos trabalhistas, o aumento dos gastos com a força de trabalho, a diminuição da lucratividade frente à produção massificada, o crescimento das taxas de desemprego, a queda acentuada do consumo, o declínio do *Welfare State* (Estado de Bem Estar Social) e a crise do petróleo em 1973 (ALVES, 2007; ANTUNES, 2006; DAL ROSSO, 2008).

Nessa perspectiva, nos é cabível considerar que o esgotamento do modelo de acumulação taylorista-fordista é a “expressão fenomênica” do que ficou conhecido como crise estrutural do capital (ANTUNES, 2006, p.29).

Diante dessa nova conjuntura e das profundas modificações que dela advêm, tornou-se necessário o estabelecimento de medidas que favorecessem a expansão do capitalismo, limitada pelos aspectos supracitados. Tais medidas constituíram um movimento de reestruturação produtiva, “cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal [...]” (ANTUNES, 2006, p. 31).

É nesse contexto que emergiu o modelo de produção japonês, também conhecido

como toyotismo, o qual possibilitou uma produção vinculada à demanda, individualizada, diversificada, suficientemente flexível para atender às novas necessidades mercadológicas e acompanhar as constantes mudanças vivenciadas no mundo capitalista. A partir do processo de mundialização do capital, enquanto base da reestruturação produtiva, o toyotismo rompeu as fronteiras japonesas e chegou a outros países.

Diante da crise de superprodução que acometeu o taylorismo-fordismo, o modelo toyotista propôs a produção por demanda (*just-in-time*), a partir do enxugamento e da flexibilização das fábricas, propiciando-lhes tanto a adaptação frente às variações do mercado quanto a redução dos desperdícios. Além disso, o toyotismo foi marcado pela inserção de novas tecnologias no processo de produção, em decorrência do desenvolvimento da microeletrônica, permitindo maior rapidez na execução das tarefas e a redução dos contingentes de mão de obra (ALVES, 2007).

A flexibilização, um dos pilares do toyotismo, incidiu também sobre os contratos de trabalho (terceirização, subcontratos), sobre o tempo do laboro, sobre as remunerações e sobre as tarefas desempenhadas, configurando a exigência de um novo perfil de operário. Assim, esperava-se que o trabalhador fosse adaptável e polivalente e gerenciasse várias máquinas com funcionamentos diferentes. Surgiram novas formas de controle do desempenho do trabalhador e da qualidade da produção (CCQ's, sistema Kanban etc.), caracterizando uma onda de intensificação e precarização da força de trabalho (ALVES, 2007).

Entretanto, esses efeitos foram mascarados pela lógica toyotista, a partir da divulgação da figura do trabalhador como partícipe da gestão empresarial (“colaborador”), e do surgimento de uma ideologia da excelência,

com a valorização da pró-atividade do funcionário. O toyotismo atua ainda na fragilização dos sindicatos de classes, possibilitando o surgimento dos sindicatos de empresas, que lutam a serviço do capital. Foi nesse contexto que ocorreu a chamada “captura” da subjetividade do trabalhador pelo capital, alicerce fundamental do padrão de acumulação toyotista (ALVES, 2007).

O processo de reestruturação anteriormente mencionado também atingiu o Estado, que passou a receber gradativamente as influências da iniciativa privada, visando maior rapidez, qualidade e eficiência na realização de seus serviços. Foi a partir disso que se configurou o gerencialismo, pautado na substituição do modelo burocrático estatal pelo modelo gerencial, dando origem ao Estado mínimo.

No Brasil, o gerencialismo ganhou impulso no final do século XX no governo de Fernando Henrique Cardoso com a apresentação do Plano Diretor da Reforma do Estado. O plano em questão tinha como princípio básico tornar a administração pública mais flexível, eficiente, com serviços de melhor qualidade e custos reduzidos, em contraposição à administração burocrática, caracterizada como rígida, hierarquizada, autocentrada, onerosa, pesada, ineficiente e prestadora de maus serviços. A implantação do movimento reformista afetou diretamente o serviço público e os trabalhadores a eles vinculados, exigindo que o servidor fosse inserido no perfil do trabalhador das empresas privadas, tornando-se polivalente, flexível, generalista e criativo (RIBEIRO; MANCEBO, 2013).

Por sua vez, a atividade laboral do docente do ensino superior público, sujeito de nossa análise, foi também atravessada por essa lógica gerencialista. Seu trabalho, de cunho imaterial, passou a ser influenciado pelo movimento de reestruturação e expansão empreendido nas Instituições Fede-

rais de Ensino Superior (IFES). O aumento do número de alunos e de *campi*, sem um acréscimo expressivo de docentes e técnicos – ponto marcante dessa reestruturação – tem contribuído para que seja configurado um quadro de intensificação e precarização do trabalho. Tais aspectos são analisados adiante, considerando a repercussão do processo de reestruturação e expansão nas IFES sobre o trabalho docente.

Processo de reestruturação e expansão das IFES: intensificação e precarização do trabalho docente

O início dos anos 2000 foi marcado pela elaboração do Plano Nacional de Educação-PNE (2001-2010), e, entre as suas metas, constava matricular pelo menos 30% dos jovens adultos na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior até 2010. Em 2003, o Governo Federal, buscando aumentar o quantitativo de matrículas nesse nível de ensino, iniciou um planejamento de expansão da universidade pública.

A expansão das IFES pode ser dividida em duas fases: a primeira que corresponde ao período de 2003 a 2007, que teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal e a segunda fase que corresponde à criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) através do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Foi durante o período do REUNI que as universidades federais mais se expandiram.

Dentre os principais objetivos traçados pelo governo para o REUNI, podemos destacar: aumentar o número de vagas de ingresso e ocupar vagas ociosas nos cursos de graduação; elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação para 90%; aumentar a relação professor-aluno nos cursos de gradu-

ação para dezoito estudantes por docente; e otimizar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura física.

O programa priorizou dois indicadores de desempenho para a aferição das metas: a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e a relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor. Em contrapartida ao cumprimento das metas, o governo propôs um acréscimo nos recursos de custeio e pessoal de cada universidade, limitado a 20%, que seria repassado de forma gradativa durante os cinco anos de vigência do programa e um aumento nos recursos de investimento vinculado ao número de alunos matriculados – montante de matrículas ampliado, sobretudo nos cursos noturnos, e mais recursos alocados.

Como resultado das fases de expansão I e II, houve um aumento exponencial do número de vagas da graduação do tipo presencial nas universidades federais nesse período, passando de 109.184 em 2003 a 239.942 em 2012, totalizando 120% de aumento.

Segundo os dados do INEP, apesar da expansão ter começado em 2003, foi durante o período do programa REUNI, a segunda fase da expansão, em que esse aumento se tornou expressivo, pois durante a vigência do programa ocorreu a criação de cerca de 100.000 vagas, enquanto na Expansão I foram somente 30.000 vagas.

Diferentemente das vagas da graduação, o quadro de servidores não foi beneficiado de forma adequada com o programa REUNI, pois o que ocorreu realmente foi um aumento irrisório no número de servidores se comparado ao número de discentes. A tabela a seguir mostra a significativa ampliação do número de vagas discentes na graduação no período REUNI sem o correspondente aumento do efetivo de técnicos e docentes.

Tabela 1–NÚMEROS DA EXPANSÃO NAS IFES 2007/2012

	2007	2012	%
Vagas na graduação	139.875	239.942	71,5%
Número de docentes	45.849	67.636	47,5%
Número de técnicos	88.801	98.364	10,7%

Tabela 1: Número de vagas discentes, de docentes efetivos e técnico-administrativos nas universidades federais ente 2007 e 2012. Fonte: Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, referente à Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. (BRASIL, 2012)

Vale lembrar que o REUNI propôs como seus objetivos: aumentar a relação professor-aluno nos cursos de graduação para dezoito estudantes por docente; e otimizar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura física. Isso significa que, diferentemente do que ocorreu com o número de discentes, a pretensão do REUNI não era aumentar o número de servidores e sim aproveitar aqueles que já estavam nas universidades e tentar controlar a relação de professor - aluno para que ficasse em 18 estudantes por docente.

Jesus (2013, p.83), ao realizar uma pesquisa na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), que foi criada alguns anos antes do REUNI, apontou que “houve uma expansão acentuada na graduação da UFRB, em um curto espaço de tempo, porém, sem estrutura pronta e o devido lastro de servidores, tanto docentes quanto técnicos, necessários à expansão que estaria sendo orquestrada”.

Sendo assim, os docentes acabaram tendo que utilizar a criatividade para poder dar aula com a infraestrutura disponível pela universidade. Isso vai ao encontro dos argumentos de Ribeiro, Leda, Braga (2012), quando tratam do trabalho docente a partir do REUNI.

O improviso surge como regra e as IFES procuram caminhos alternativos para atenuar as repercussões de um programa que aumentou o número de vagas antes da indispensável estruturação de um espaço acadêmico para a

recepção de um maior quantitativo de alunos. (RIBEIRO; LEDA; BRAGA 2012, p. 6)

Nessa direção, o modelo de reestruturação importado do setor privado perdeu de vista a educação superior pública de qualidade, aprofundando o processo de expansão com precarização e com significativa repercussão no trabalho docente.

A repercussão do processo de reestruturação e expansão na UFMA no trabalho docente

A Universidade Federal do Maranhão foi fundada em 21 de outubro de 1966 a partir da integração de sete escolas superiores: Faculdade de Direito de São Luís, Faculdade de Farmácia e Odontologia de São Luís, Escola de Enfermagem São Francisco de Assis, Faculdade de Filosofia, Faculdade de Ciências e Letras de São Luís, Faculdade de Serviço Social do Maranhão e Faculdade de Ciências Médicas do Maranhão.

Nos anos 1970, foram criados os primeiros *campi* da universidade, sendo que o primeiro foi o *campus* sede, que está localizado no Bacanga em São Luis; os outros *campi* criados nessa mesma década foram os de Imperatriz, Codó, Bacabal e Pinheiro.

Apesar de a UFMA ter criado esses *campi* antes dos anos 1980, a expansão efetiva

da universidade é um fenômeno mais recente, que ocorreu principalmente após o ano de 2007, quando o MEC propôs o REUNI. Durante o programa REUNI ocorreu um expressivo crescimento da instituição, não somente em relação ao número de vagas da graduação, mas também no que diz respeito à pós-graduação. A tabela a seguir mostra o crescimento da universidade, apontando a configuração da UFMA antes do REUNI e um ano após o seu término.

governo de Fernando Henrique Cardoso, período em que a realização de concursos para a reposição ou ampliação do quadro efetivo de servidores foi praticamente inexistente.

Entre 2007 e 2013, houve um aumento de 63,8% no número de discentes na graduação, enquanto o aumento do número de docentes efetivos foi de somente 43,3%. Apesar de a pós-graduação não estar vinculada às metas do REUNI, ela também cresceu consideravelmente nesse mesmo período, visto que o

Tabela 2 – NÚMEROS DA EXPANSÃO DA UFMA 2007/2013

	2007	2013	%
Número de Campi	5	9	80%
Número de Cursos de Graduação	46	77	67,3%
Alunos Matriculados na Graduação Presencial	11.345	18.588	63,8%
Alunos Matriculados na Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>	404	990	145%
Docentes Efetivos do Ensino Superior	907	1.300	43,3%
Técnico-Administrativos	1.477	1.579	6,9%

Fonte: ASPLAI/UFMA

O principal objetivo do REUNI era possibilitar com que mais pessoas entrassem na universidade através da criação de novos cursos e a ampliação do número de vagas na graduação. A tabela 2 retrata que essa meta foi alcançada, houve um aumento do número de *campi*, cursos e principalmente do número de alunos matriculados.

Entretanto, ficou evidente também um descompasso entre o número de alunos matriculados e o quantitativo de trabalhadores efetivos na instituição. O ideal seria que o aumento do número de discentes viesse acompanhado do aumento em igual escala do número de servidores, para não se criar uma sobrecarga de trabalho. No entanto, isso não ocorreu, sobrecarregando ainda mais o já diminuto quadro de técnicos e professores, resultante de um *deficit* histórico que vem se acumulando desde os oito anos de

número de programas de pós-graduação na instituição aumentou 108%, passando de 12 para 25. Em relação ao número de alunos matriculados nos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, o aumento foi de 145%, passando de 404 para 990 cursos em 2013.

É essencial sinalizarmos que os professores que estão na pós-graduação são responsáveis, também, por atividades na graduação. Esses docentes, além de ministrarem aulas, orientam monografias, dissertações e teses; produzem artigos e livros, para atender às imposições da CAPES; concorrem a editais de financiamentos, objetivando recursos para realização de pesquisas e aparelhamento institucional; participam de comissões, reuniões, bancas e eventos; executam atividades burocráticas, suprimindo a lacuna do número deficitário de servidores administrativos. Enfim, vivenciam um cotidiano permeado por

uma ideologia produtivista, cada vez mais atrelado a princípios de flexibilidade, polivalência e empreendedorismo. Nessa direção, o docente que realiza uma boa articulação da graduação com a pós é visto com bons olhos pela CAPES. É o professor “produtivo”, bem alinhado com o modelo gerencialista importado do setor privado.

Portanto, a análise do aumento de trabalho do docente não pode ficar restrita à ampliação do número de discentes na graduação. É crucial a inserção nessa análise do exponencial crescimento do quantitativo de alunos da pós-graduação e, sobretudo, das especificidades e exigências impostas ao professor em um programa de pós-graduação.

Nessa perspectiva, a soma do crescimento do número de discentes da graduação com o da pós-graduação, juntamente com o número insuficiente de servidores técnico-administrativos trabalhando na assessoria das atividades acadêmicas, sobrecarrega ainda mais o já diminuto quadro de professores da UFMA, abrindo espaço para a precarização e intensificação do trabalho docente.

A concepção de uma universidade gerenciada por princípios calcados na ótica empresarial competitiva, “trabalhando com uma semimercadoria no quase-mercado educacional está cada vez mais presente no discurso e nas práticas oficiais das políticas públicas de educação superior.” (SGUIS-SARDI, 2005, p. 215).

Esse movimento crescente de intensificação na rotina laboral dos professores, que demanda maior dispêndio de energia física e psíquica para dar conta do “plus”, de “mais trabalho” (DAL ROSSO, 2008), é identificado por parte significativa dos entrevistados da instituição pesquisada, como demonstra a fala a seguir:

[...] cada vez mais entrando mais gente, entrando mais curso e a gente onde era pra tá aumentando esse nú-

mero, o número de professores, não acompanhou essa demanda. Então, a gente acaba ficando quase com o excesso de atividades, excesso de carga horária. (ENTREVISTADO 2)

Como já foi abordado anteriormente, a não contratação de servidores técnico-administrativos em número suficiente é mais um elemento que contribui para a sobrecarga do docente, o que termina por fazê-lo assumir atividades burocráticas que comprometem o tempo disponível para a realização da sua atividade-fim.

Todo professor de alguma forma tem que saber gestão [...] captar recursos, prestar contas, tudo isto faz com que o professor transite por uma infinidade de áreas que não são próprias da sua era de formação, a universidade não oferece ao professor a oportunidade de trabalhar o seu potencial, porque ela exige que o professor tenha uma série de competências [...] hoje o que eu menos faço é aquilo para o que me preparei. (ENTREVISTADO 4)

Costa e Braga (2013, p.8), analisando os impactos da falta de apoio administrativo, também alertam para a gravidade do problema

[...] mediante a escassez de técnicos, quem está assumindo suas funções? Ou ainda se alguém tem assumido tais funções? O aumento do número de bolsistas para auxiliar nos cargos administrativos nas universidades e os relatos de alguns docentes que expressam estarem cada vez mais envolvidos também com essas atividades, fornecem subsídios para responder tal questionamento. Nesse sentido, o número de técnico-administrativos que não atende a demanda favorece a precarização do trabalho, por conta da expansão de bolsistas con-

tribuindo para a flexibilização das formas de contrato, além da sobrecarga de trabalho ao já deficitário quadro docente, que além das atividades próprias de suas funções que já foram aumentadas, precisam, por vezes, assumir as atividades dos técnicos.

Nessa direção, a atividade laboral se intensifica e extensifica, o trabalho noite adentro, nos finais de semana e nas férias, se confunde com o trabalho exigido pela jornada regulamentar. Os depoimentos dos entrevistados apontam para um crescente embaralhamento dos tempos e espaços da vida pessoal e profissional.

A gente fica tão emprenhada nesse fazer pesquisa, nesse fazer docência, fazer ciência, que eu não consigo fazer essa distinção tão nítida onde que começa a vida privada e onde que começa a vida acadêmica. Porque muitas vezes as coisas vão pra dentro da casa da gente. (ENTREVISTADO 6)

Às vezes invade, principalmente naquela fase final de terminar projetos, terminar relatório, final de disciplina, o trabalho que a gente não tem condição de fazer na universidade porque não tem estrutura, porque não dá tempo, tem que fazer em casa, na hora do filho. (ENTREVISTADO 2)

Na busca de caminhos alternativos para minimizar as repercussões de um programa que ampliou o número de vagas antes da indispensável estruturação de um espaço acadêmico adequado para a recepção de um maior quantitativo de alunos, o imprevisto surge com frequência no dia a dia dos trabalhadores das IFES. O sofrimento dos docentes frente à infraestrutura precária de trabalho, associado à conseqüente disputa por espaços condizentes ao exercício profissional, fica evidente no depoimento que segue:

[...] o que eu vejo são as pessoas se digladiando na universidade por espaços quando nós deveríamos estar todos sentados pensando em projetos interdisciplinares. (ENTREVISTADO 4)

Como reflexo da perspectiva produtivista, própria do mundo do trabalho globalizado, ocorre um acirramento da competitividade, acabando por promover um ambiente acadêmico marcado pelo individualismo e pela naturalização da rivalidade entre os pares. Cria-se assim um terreno fértil para o surgimento das patologias da solidão (DEJOURS, 2011), acentuadas pela fragilização do coletivo e pela escassez de atos de apoio e solidariedade. As falas de alguns professores expressam bem essa tendência:

O que não me agrada às vezes é a forma de disputa desleal de colega para colega. (ENTREVISTADO 6)

Implementa-se na UFMA um processo de reestruturação organizacional focado na otimização de recursos e no aumento de produtividade. Não são levadas em consideração as especificidades de uma instituição pública de ensino nem são tomadas medidas básicas, como: a adequação das condições de trabalho e a nomeação de servidores em número suficiente para suprir o aumento da demanda de serviços. É a expansão com precarização, visando prioritariamente elevar o número de vagas ofertadas e os indicadores de produtividade do ensino superior público, deixando de resolver a contento os problemas históricos existentes. Desse modo, é identificado o surgimento de uma cultura universitária pautada em diferentes valores e princípios, delineando, assim, novos contornos ao ambiente acadêmico.

Considerações finais

Retomando ao tema central que aborda as repercussões da reestruturação e expansão da UFMA sobre o trabalho docente, podemos constatar que essa categoria de trabalhadores tem sido diretamente afetada por uma onda de intensificação e precarização, em virtude de um movimento de reconfiguração que acomete as IFES brasileiras.

Nesse contexto de mutações, em oposição à fábrica “gorda” do modelo taylorista/fordista, nasce a fábrica “magra”, caracterizada por uma estrutura flexível e transparente capaz de absorver, com um número reduzido de pessoal, as flutuações quantitativas e qualitativas da demanda (CORIAT, 1994). Surgem, desse modo, organizações enxutas, descentralizadas e flexíveis.

A flexibilização adotada como um dos elementos centrais da reestruturação produtiva incide sobre os contratos de trabalho, sobre o tempo do laboro, sobre as remunerações e sobre as tarefas desempenhadas, configurando a exigência de um novo perfil de operário – maleável, polivalente e competitivo – sendo, paulatinamente, submetido a formas de controle mais veladas e sutis.

Nessa perspectiva, a flexibilização assume uma feição positiva – em contraposição ao caráter negativo da precarização – não sendo somente aceita, como defendida e apontada como uma estratégia de enfrentamento à crise do trabalho. Mas vistas com mais detalhes, a flexibilização e a precarização são fenômenos complementares e profundamente integrados de ajuste frente à crise que atinge à classe trabalhadora de uma forma genérica (AQUINO, 2008).

Por sua vez, o docente das IFES, não diferentemente da maioria dos trabalhadores, está exposto a todo um movimento de reconfiguração, reflexo de um receituário de mudanças calcado na lógica da empresa enxuta, que extrapola os limites do setor privado,

atingindo profundamente as instituições estatais. A condição de servidor público e de profissional qualificado não tem sido suficiente para proteger a categoria das intempéries do mundo do trabalho.

A ampliação do número de alunos da graduação e da pós-graduação sem o correspondente aumento do efetivo de técnicos e docentes; a diversificação das atividades docentes, com o acúmulo de funções administrativas; a proposição de altas metas de produção científica, com a amarração de prazos cada vez mais exíguos, somadas, a invasão da vida privada pelo mais-trabalho, acentuada pelas novas tecnologias da informação, têm gerado sobrecarga de trabalho para os docentes.

Contudo, identificamos que, apesar de a grande maioria dos sujeitos pesquisados reconhecer à exposição a condições de trabalho adversas, paradoxalmente, esse mesmo grupo tende a considerar o espaço acadêmico como um lugar de autonomia, criação e realização profissional. O discurso de um dos professores entrevistados ilustra bem essa questão, pois mesmo consciente da sobrecarga de trabalho e das tênues fronteiras entre as esferas profissionais e pessoais, o referido professor parece ter o predomínio de vivências de prazer no seu cotidiano laboral:

Como é muito prazeroso fazer pesquisa pra mim, por exemplo, eu acabo confundindo muito as coisas [...] Eu não tenho uma divisão muito clara, onde que eu sou professor, pesquisador, aonde que eu sou o dono de casa [...] Acho que quando você faz com muita paixão, o que você ama, você consegue aí, não tem REUNI, não tem salário, eu acho que a gente trabalha muito, se você for levar em consideração o não, o não, as coisas negativas, você não iria trabalhar mesmo. (ENTREVISTADO 6)

Diante do exposto, podemos inferir que o trabalhador docente das IFES, frente ao processo de precarização e intensificação do seu labor, está imerso em um contexto atravessado por vivências de sofrimento, mas também de prazer.

Contudo, alertamos sobre a importância da efetivação de mais estudos que visem

compreender se os discursos proferidos pelos docentes que apregoam amor, paixão pelo seu trabalho, não estariam encobrindo potenciais riscos à sua saúde. Pesquisas nessa direção contribuiriam com o grande desafio da busca de um ambiente laboral em que as realizações pudessem se sobrepôr às frustrações e aos dissabores.

Referências

ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2. ed. Londrina: Editora Praxis, 2007. v.1. 298p.

ASPLAI/UFMA. (Assessoria de Planejamento e Avaliação Institucional). Dados estatísticos da UFMA, 2013.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

AQUINO, Cássio. O processo de precarização laboral e a produção subjetiva: um olhar desde a psicologia social. **O Público e o Privado**, v. 11, p. 169-178, 2008.

BARBOSA, Sandra Jacqueline. A intensificação do trabalho docente na escola pública. **Trabalho & Educação (UFMG)**, v.18, n.1, p.63-80, 2009.

BRASIL. **Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, sobre a Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**, 2012.

CORIAT, Benjamin. **Pensar pelo avesso**: o modelo japonês de trabalho e de organização. Rio de Janeiro: Revan, 1994.

COSTA, Gleiciane Mendes; BRAGA, Lucelma Silva. Mundo do trabalho em tempos de mundialização do capital: repercussões no trabalho de docentes de instituições públicas de ensino superior. In: XXI Seminário

Nacional UNIVERSITAS/ Br, São Carlos. **Anais do XXI Seminário Nacional Universitas/Br**, 2013.

DAL ROSSO, Sadi. Intensidade e imaterialidade do trabalho e saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 65-91, 2006.

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

DEJOURS, C. Alienação e clínica do trabalho. In: LANCMAN,S.; SZNELWAR, L. (Orgs.). **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Brasília: Paralelo 15, 2011. p. 255 - 286.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

JESUS, Flávia Sabina de. **Política de Expansão e Interiorização da Educação Superior no âmbito do REUNI: Um enfoque para a graduação da UFRB**. 2013. 119f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, Bahia. 2013.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos; MANCEBO, Deise. O Servidor Público no Mundo do Trabalho do Século XXI. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n.1, p. 192-207, 2013.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos; LEDA,

Denise Bessa; BRAGA, Lucelma da Silva. Expansão Do Ensino Superior Via Reuni: Algumas Reflexões Acerca do Trabalho Docente. In: **IX Seminário Internacional de La Red Estrado**, 2012, Santiago. Políticas educativas para América Latina: práxis docente y transformación social, 2012.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 191-222, 2005.

SILVA, Ana Maria; REAL, Giselle Cristina Martins. As configurações das políticas para a educação superior e as reformas do ensino superior brasileiro. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 1, p. 141-157. 2011.

SOUZA, Osmar Martins de.; MELO, José Joaquim Pereira. Da manufatura à maquinaria moderna: consolidação d modo de produção capitalista. In: **V EPCT - Encontro de produção científica e tecnológica**, 2010, Campo Mourão - PR. V EPCT, 2010

Sobre os Autores

Carla Vaz dos Santos Ribeiro. Doutora em Psicologia. Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão. Email: carlavazribeiro@uol.com.br

Rodrigo de Oliveira Dantas. Discente de Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão. Bolsista do CNPq pelo grupo de pesquisa “Trabalho Docente na Expansão da Educação Superior”. Email: rod_odantas@hotmail.com

Samiris Costa da Silva. Discente de Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão. Bolsista do Observatório da Educação (OBEDUC) pelo grupo de pesquisa “Trabalho Docente na Expansão da Educação Superior”. Email: samiris.cs@gmail.com

Recebido em: 23/08/2014

Aceito para publicação em: 27/09/2014