

**Impactos das políticas educacionais na constituição da identidade profissional dos
professores da Educação Superior**

*Impacts of educational policies on the constitution of the professional identity of Higher
Education teachers*

Zenira Maria Malacarne Signori
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Blumenau-Brasil
Marcia de Souza Hobod
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Florianópolis - Brasil

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar os impactos das políticas educacionais de cunho neoliberal na constituição da identidade profissional do professor universitário em início de carreira. Trata-se de uma pesquisa empírica, resultado de tese de doutorado (Signori, 2023). A base de dados constitui-se de entrevista semiestruturada com professores universitários em início de carreira. Os dados empíricos evidenciam que os docentes são afetados pela lógica capitalista, expressa nas políticas neoliberais implementadas para a educação superior pública em que o professor assume inúmeras tarefas para além da docência (multitarefa), sendo constantemente avaliado pelo grau de produtividade. Esse movimento paritário ao da produção industrial leva o professor a fazer leituras cada vez mais rápidas, frequentar cursos de formação de forma aligeirada e preferencialmente virtual, realizando inúmeras atividades ao mesmo tempo para se tornar competitivo.

Palavras-chave: Professor Universitário; Identidade Profissional Docente; Políticas educacionais.

Abstract

This article aims to analyze the impacts of neoliberal educational policies on the constitution of the professional identity of university professors at the beginning of their careers. This is empirical research, the result of a doctoral thesis (Signori, 2023). Whose database consists of semi-structured interviews with university professors at the beginning of their careers. Empirical data show that teachers are affected by capitalist logic, expressed in the neoliberal policies implemented for public higher education in which the professor assumes numerous tasks in addition to teaching (multitasking), being constantly evaluated by the level of productivity. This movement in line with industrial production leads teachers to read faster and faster, attend training courses in a hurried and preferably virtual manner, carrying out countless activities at the same time to become competitive.

Keywords: University Professor; Teaching Professional Identity; Educational policies.

1. Introdução

Neste artigo, partimos do entendimento que a educação é tomada como um campo estratégico e de grande potencial para gerar riqueza e, portanto, tornando-se alvo da elite econômica, que se alia ao Estado para implementar políticas educacionais de caráter neoliberal, transformando a educação, que se preconiza, como direito social, de caráter público, gratuito, e laico em mercadoria; commodity nas palavras de Bianchetti e Sguissardi (2017). Com as reformas de cunho neoliberal que vem se efetivando no interior do Estado, observamos que a educação, enquanto concepção de direito social, se altera para uma perspectiva de mercadoria. Dentro dessa nova ordem está a universidade, que passa por uma crise de legitimidade e de função social, de um bem cultural passa para um bem econômico, transformando-se em uma instituição “prestadora de serviço”, proporcionando uma formação rápida de profissionais especializados que precisam entrar para um mercado de trabalho competitivo (Chauí 2001). É fato que a universidade, considerada um espaço reservado para poucos, na atualidade, especialmente a partir do Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), passa a atender as classes sociais menos favorecidas, viabilizando o acesso, mas ainda excludente, no que tange aos conhecimentos socializados (Signori; Hobold, 2020).

A introdução dos ideais neoliberais na universidade faz com que os professores passem a exercer uma “[...] profissão que perdeu muito de seus benefícios simbólicos e de suas relativas vantagens materiais”, especialmente porque as reformas impostas à educação são cada vez mais guiadas pela preocupação com a competitividade econômica entre os sistemas sociais e educativos (Laval, 2019, p. 15). O Estado, de acordo com o momento histórico, investe em um projeto identitário com normas e valores que são incorporados aos processos seletivos, concursos e na prática cotidiana dos professores. Esse é um movimento que tem reflexos para o professor que está iniciando a carreira e constituição identitária profissional. Tendo em vista a análise de Lawn (2001, p. 118) quando trata de como são “fabricadas” as identidades profissionais, é fundamental compreender que a identidade profissional implica considerar as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, buscando compreender como os discursos políticos e a gestão das políticas educacionais contribuem na sua constituição. Os conhecimentos legitimados para a docência universitária “[...] têm raízes históricas e vinculam-se aos valores do campo científico e às estruturas de poder da organização corporativa do trabalho” (Cunha, 2006, p. 23).

Nesse sentido, é preciso destacar que as políticas públicas são definidoras dos contornos da docência e acompanham os processos que configuram o papel do Estado na confluência dos movimentos “[...] vinculados a projetos sociais e econômicos que, em tensão permanente, definem os rumos a serem tomados” na educação e na universidade (Cunha, 2006, p. 23).

Os professores ao investirem na docência universitária são instados a se ajustarem a uma proposta educacional definida pelo Estado e por grupos externos à universidade que visam uma educação para o desenvolvimento de capital humano em detrimento de uma educação emancipatória. A partir dessa reflexão e buscando compreender de forma mais substancial a docência universitária nesse momento histórico é que este artigo tem como objetivo analisar os impactos dos projetos e políticas educacionais de cunho neoliberal na constituição da identidade profissional do professor universitário em início de carreira. Nessa direção, a saber: Reuni, Emenda Constitucional -EC 95/2016 e Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se. Objetivando fortalecer o debate, também, apresentamos dados, resultado de pesquisa empírica realizada na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), *Campus Blumenau*, com professores no início da carreira, com até três anos de ingresso, via concurso público, na instituição. A base de dados se constituiu por meio de entrevista semiestruturada.

A expansão da educação superior pública, sobretudo a partir do Reuni, viabiliza a interiorização da universidade pública brasileira e a criação de novos campi, ampliando significativamente as vagas de acesso de estudantes, o que, por consequência, também ampliou as vagas para docentes. Esse cenário leva a outro que é o ingresso de professores, muitos jovens, recém-formados em um movimento sequencial (graduação, mestrado e doutorado) e que ao concluírem seus estudos, participam de concursos para docência universitária e ingressam nas universidades com pouca ou nenhuma experiência de docência, mesmo em outros níveis (Pimenta; Anastasiou, 2014).

Zabalza (2004), Cunha (2010), Pimenta e Anastasiou (2014), sublinham que para muitos professores universitários a docência é, do ponto de vista teórico, um universo complexo, contraditório e um tanto desconhecido, pois, via de regra, estes profissionais iniciam a carreira mantendo forte identificação com a profissão de origem e veem a si mesmos mais

como pesquisadores de um campo científico do que como professores e, assim, adentram ao campo da docência universitária agregando grande conhecimento de suas respectivas áreas de pesquisa e atuação profissional, mas, com incipiente conhecimento das teorias pedagógicas.

Quando se trata do professor que está no início da carreira na universidade, o exercício da docência torna-se ainda mais complexo. Huberman (2013) relaciona essa fase da docência com o ciclo de vida dos professores destacando que, nos três primeiros anos, o professor passa por um momento de sobrevivência e de descoberta, sendo que ambas caminham juntas. A sobrevivência para o autor significa o “choque do real”, é quando o professor constata a complexidade da docência, percebe a distância entre o que idealizou e a realidade que se apresenta na sala de aula, a fragmentação do trabalho.

Entendemos que investir em um objeto de pesquisa e de reflexão que trate do professor universitário que está em processo inicial da carreira é uma tarefa imprescindível e que exige um entendimento macro dos fenômenos e interesses que cercam a docência universitária, sobretudo, compreender os interesses e concepções evidenciados, de forma explícita e implícita, nas políticas educacionais. Esse entendimento se ancora nas palavras de Marx (2006, p. 28), para o qual a pesquisa tem de “[...] apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas”. Consideramos como matéria tudo que compõe os dados empíricos que se constitui nesta pesquisa pelas entrevistas realizadas com os professores, bem como, as relações sociais, econômicas, políticas e culturais que permeiam a existência desses sujeitos.

2. Da expansão à mercadorização da educação superior pública: Reuni, Future-se e EC nº 95

As reformas propostas pelo Estado visam acima de tudo reestabelecer as condições adequadas para a recuperação da acumulação capitalista (Harvey, 2007). Nesse cenário, o professor cada vez mais tem se tornado mercadoria, sem que muitas vezes se dê conta dessa condição, haja vista que, como sinaliza Harvey (2008, p. 13), o neoliberalismo, ao se tornar um discurso hegemônico, afeta “[...] tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o

mundo”. Entendemos que a universidade brasileira vive uma crise crônica de múltiplas formas, mas nesse momento em especial, de legitimidade, em que a emancipação pelo conhecimento, herança do iluminismo, é vista como uma ideia obsoleta. O que o Estado busca neste momento é moldar a universidade para promover a “inovação” do capital, em conformidade com uma ideologia reformadora neoliberal (Laval, 2019).

Leher (2011, p. 8) ressalta que o Reuni promove a reestruturação da universidade e que, “[...] assim como as empresas viveram reestruturações baseadas na qualidade total, na reengenharia, etc., agora é a vez das universidades se ajustarem aos preceitos da economia capitalista dependente”. De acordo com este autor, a lógica de implementação do Reuni está baseada “[...] no conceito de contrato de gestão, tal como formulado por Bresser e Cardoso”. Os recursos ficam atrelados ao atendimento de determinadas metas, “[...] na melhor tradição banco mundialista, referenciada no léxico próprio do neoliberalismo” (Leher, 2011, p. 11).

O Reuni tem como linha mestra as Diretrizes Gerais, que preconizam: os desafios desse novo século exigem “[...] uma urgente, profunda e ampla reestruturação da educação superior que signifique, no contexto democrático atual, um pacto entre governo, instituições de ensino e sociedade, visando a elevação dos níveis de acesso e permanência, e do padrão de qualidade” (BRASIL, 2007, p. 9). Cabe perguntar-nos a que desafios se referem? Seria reestruturar a educação superior pública para formar um trabalhador para a nova morfologia do trabalho, considerando as palavras de Ricardo Antunes? (Antunes, 2018). Ou seja, um trabalhador que se adapte aos múltiplos, complexos e contraditórios movimentos presentes no mundo do trabalho na atualidade, em que se acentua de forma desmedida a precarização, intensificação, exploração/autoexploração, flexibilização e terceirizações e que alcança sua plenitude nessa era digital do trabalho, intermitente, *on-line/remoto* (Antunes, 2018).

A centralidade do Reuni, de acordo com Diretrizes Gerais (Brasil, 2007), foi expandir e reestruturar a educação pública superior no Brasil, ampliando o número de vagas em cursos de graduação existentes, abertura de cursos no período noturno, implantação de novas universidades federais e a interiorização destas com a criação de novos *campi*. É importante ressaltar que o Reuni, em nenhum de seus objetivos, faz menção acerca de assegurar as condições necessárias para manter a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, especialmente garantir as condições materiais para que os jovens oriundos de classes menos favorecidas tenham seus direitos mínimos de moradia, alimentação e locomoção garantidos

para permanecer nos cursos em que ingressaram. Em 2010, o Decreto 7.274 apresenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com um conjunto de diretrizes que anunciava, dentre outras metas, garantir a permanência dos estudantes, mas com pouco efeito, uma vez que a assistência estudantil ainda é ínfima e alcança uma parcela pequena de estudantes com extrema fragilidade econômica e social. A situação se agrava ainda mais com a EC 95.

Quando olharmos para a EC 95 com as lentes da criticidade entendemos que não se trata de estabelecer um teto para as despesas da união, mas, sim, de congelar recursos orçamentários a serem utilizados para a educação e demais direitos sociais. Quando o governo congela os valores destinados à educação até 2036, aprofunda-se a crise financeira e institucional em todos os aspectos, pois além de congelar por vinte anos os investimentos, também, reduz drasticamente os recursos em ciência e pesquisa, afetando, sobremaneira, a produção científica. Vivenciamos desde a materialização da EC 95 a destruição, a “passos largos”, das universidades públicas brasileiras que já vinham sobrevivendo com recursos públicos ínfimos para conduzir o ensino, a pesquisa e a extensão. Afinal, garantir o financiamento da educação pública é o primeiro passo para promover o direito à educação de todos. Amaral (2017, p. 3) sublinha que “[...] a definição de políticas públicas em geral e do financiamento da educação em particular está sujeita à estrutura da sociedade em termos ideológico-econômicos.” Sendo assim, de acordo com o autor, precisamos analisar a EC 95 sob a “[...] estrutura capitalista e a ótica liberal que prevalecem na sociedade brasileira”. Ao analisar o documento é importante observar como se desenrola a intencionalidade dessa política, pois visa tão somente alcançar um equilíbrio fiscal, investindo na via do corte de gastos, desconsiderando totalmente a via do investimento ou reforma do sistema de arrecadação.

Um projeto, que embora ainda não materializado na íntegra, mas que merece nossa análise e vigilância é o Future-se. De acordo com Giolo, Leher e Sguissardi (2020, p. 7), desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 que não se vivencia no Brasil nenhum Projeto de Lei de reformas das universidades federais que reúna tantos “[...] preceitos econômicos e políticos (ultra)neoliberais como o denominado *Future-se*”. Este Projeto que, segundo os autores, tornou reais os piores temores da comunidade universitária quanto a seu presente e

a seu futuro uma vez que “[...] as medidas pretendidas inviabilizam a função pública das instituições, interditam a autonomia universitária e operacionalizam as novas morfologias da contrarreforma do Estado na universidade pública decorrentes da EC n. 95/2016”.

Para compreender de forma mais substancial o Future-se, faz-se necessário ter sempre presente que este programa não nasceu em 2019, veio se constituindo de forma gradativa e, como escreve Sguissardi (2020), existe um rol de normativas que o antecederam e que vão dando forma a uma universidade heterônoma que, para sobreviver, precisa cada vez mais se submeter às normas do mercado em que o conhecimento se torna simplesmente mercadoria.

O Future-se é formatado com diretrizes que evidenciam ser um programa cujo propósito é reformar as universidades federais sob orientação do mercado, tornando-as submissas ao setor empresarial. O programa propõe mudanças estruturais e acadêmicas que impactam o patrimônio universitário brasileiro, atentam contra a autonomia e liberdade de cátedra, em total desequilíbrio com o que rege a Constituição Federal em seu art. 207 quando determina que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988).

Sguissardi (2020) adverte que o Future-se é um texto frágil com muitas lacunas e impropriedades. O autor ressalta que a primeira versão foi elaborada por profissionais da administração financeira que desconhecem a estrutura e funcionamento das universidades. As incongruências expressas no texto, com diretrizes em desacordo com o que rege a Constituição Federal, fez com que grande parte da comunidade científica rejeitasse a proposta inicial, o que levou o Ministério da Educação (MEC) a fazer duas reformulações do programa, uma em outubro de 2019 e outra em janeiro de 2020, com alterações no conteúdo, excluindo determinados artigos, expressões e palavras para suavizar o texto e, desse modo, viabilizar sua aprovação no Congresso Nacional, todavia, mantendo o essencial, as intencionalidades da proposta original.

Ao analisar as políticas educacionais de cunho neoliberal, para a educação superior, apresentadas aqui percebemos com clareza que a premissa central que conduz as diretrizes é o fortalecimento da expansão no setor privado e a adoção integral de modelos gerenciais mercantis para a universidade pública, reestruturando esta instituição para um modelo,

destacado por Sguissardi (2009), neoprofissional, heterônomo e competitivo. Este cenário acelera o desmonte das universidades públicas e, por certo, aumenta de forma substantiva a intensificação e precarização do trabalho docente e, por consequência, a (re)configuração das universidades públicas.

3. A constituição identitária do professor universitário em início de carreira

Iniciamos nossa reflexão tomando por empréstimo as palavras de Pimenta e Anastasiou (2014, p. 77) para dizer que estamos cientes de que a identidade profissional docente se constitui pelo significado que cada professor “[...] confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor”.

Na conceituação de Dubar (2005, p. 135), a identidade “[...] nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura”. Para o autor: a identidade profissional nada mais é que o “[...] resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (Dubar, 2005, 136).

A partir do entendimento acima analisamos a pesquisa empírica com o intuito de saber se a atual conjuntura de reformas do estado brasileiro impacta na constituição da identidade do professor universitário em início de carreira. Nessa direção, perguntamos aos professores se a universidade que atuam hoje é a mesma, em termos de estrutura, daquela que frequentaram como estudante; como avaliam o Reuni e se, no entendimento dos professores, o Reuni, a EC 95 e o Future-se, impactam a sua atividade docente. Importa sublinhar que visando a não identificação dos participantes, usamos uma letra (A, B, C, D) para identificá-los.

Para o professor **PA**, o perfil do estudante ingressante no momento presente é o que de fato diferencia a universidade atual de alguns anos atrás quando era estudante. Outra questão que pontua é a valorização de alguns cursos na universidade em detrimento de outros, como é o caso das licenciaturas, tendo em vista que ser professor é uma profissão cada vez menos atrativa se considerar a precarização do trabalho e os baixos salários.

O professor **PB** menciona que em parte sim, a universidade que atua se difere daquela que foi estudante, mas, não na totalidade. Ele se vê dentro da UFSC hoje como docente quase que como quando era graduando, com poucas diferenças. No entendimento do professor “as Reformas impactam sim, mas a médio e longo prazo, não de imediato” (PB). Em se tratando do trabalho docente e de pesquisa, via de regra, como afirma Sguissardi (2009) os impactos são imediatos. O autor ressalta que a falta de financiamento público das pesquisas conduz os pesquisadores, e acrescentamos os professores, “a buscar recursos de diferentes fontes, o que explicaria que nas últimas décadas se tenham incrementado os vínculos entre universidade e o mercado e esteja nascendo uma nova classe, a dos acadêmicos empresários” (Sguissard, 2009, p. 122).

A professora **PC** sublinha que em relação à infraestrutura a universidade permanece a mesma, mas na questão de tecnologias mudou muito, está mais moderna. Já em relação às atitudes dos estudantes observa que mudou muito, no seu entendimento, não respeitam os professores. Marcelo Garcia (2010) no texto “o professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência”, chama a atenção para o fato de que os estudantes desempenham um papel importante na constituição da identidade profissional docente. De acordo com o autor é fato que os estudantes de hoje mudaram em relação ao que eram há algumas décadas, pois para os denominados “nativos digitais”, familiarizados com celulares e habituados a se “desenvolverem com comodidade no hipertexto, amantes dos videogames, e com capacidade de processamento flexível de múltiplas fontes de informação, começaram a povoar nossas escolas e centros de ensino” (Marcelo Garcia, 2010, p. 17).

Para a professora **PD** em alguns aspectos está diferente, por exemplo, a constituição dos cursos que percebe grandes mudanças como a introdução de disciplinas como Libras, Educação Especial, Direitos Humanos. Entende *que os cursos hoje estão muito melhores no que tange a discussões pedagógicas*. Entretanto, quando o assunto é investimento a professora **PD** enxerga grande diferença uma vez que estava inserida em um momento de alto investimento na educação, tinha investimento para ir à congressos, para fazer viagens de estudos e fazer pesquisa, por exemplo, para coletar dados tinha financiamento.” Então vejo essa grande diferença, vejo uma diferença positiva no sentido de estruturação dos cursos, mas uma negativa na questão de financiamento da educação” (PD). É importante lembrar temos um período de cortes orçamentários e enfraquecimento da universidade que se intensifica a

partir de 2016 com a implementação de um novo regime fiscal com a aprovação de emenda Constitucional nº 95 que congelou as despesas primárias por vinte anos e, assim, as políticas sociais foram duramente atingidas, especialmente a saúde e a educação.

A professora **PD**, em sua fala tece a crítica com relação aos programas de Pós-graduação *stricto sensu* que preparam os estudantes para serem pesquisadores e pouco para docência, haja vista que não ofertam disciplinas de caráter pedagógico. A nosso ver a professora **PD** sinaliza uma questão muito importante que é a formação pedagógica. Até pouco tempo, o professor que se mostrasse *expert* em determinada área do conhecimento era o suficiente para ser um docente universitário. Porém, com a expansão e a heterogeneidade dos estudantes, no momento atual da universidade, exige-se um professor com visão holística do processo de ensino e aprendizagem.

Ao tratar do Reuni, perguntamos aos participantes como avaliam o Reuni, enquanto uma política que viabilizou a expansão da educação superior pública. Na visão do professor **PA**, o Reuni foi uma política educacional necessária e importante, sobretudo para o processo de interiorização, mas faz críticas a sua materialização. Em seu entendimento, foi um movimento com intencionalidade política conduzido de forma autoritária à medida que não se discutiu coletivamente com as entidades e comunidade acadêmica, especialmente sobre a melhor forma de se investir. O professor acima faz referência à falta de um diálogo mais amplo e democrático com a comunidade acadêmica e sociedade sobre a melhor forma de promover a expansão da educação superior otimizando os recursos disponíveis. Afinal, é por meio do debate coletivo, ouvindo todos os segmentos da sociedade que se legitimam decisões e políticas públicas.

Estimulado a expressar sua avaliação acerca do Reuni, o professor **PB** destaca com entusiasmo pontos que considera positivo, sobretudo a interiorização e, por consequência, o acesso ao conhecimento de maneira muito mais rápido.

A professora **PC** aponta aspectos positivos e negativos do Reuni. Ressalta que não podemos refutar que foi uma oportunidade, tanto para estudantes que moram em regiões distantes das capitais, como para professores, mas, que se trata de uma oportunidade precarizada. No entendimento da professora **PC**, hoje, estamos com problemas seríssimos com questão das vagas e demonstra preocupação: “O que fazer se os cursos começam a ter

essas evasões grandes, o que pode vir a acontecer se esses acabarem tendo que fechar? o que é que vai ser feito com os professores e com esses poucos alunos que vão ficar?”

Da mesma forma, a literatura científica evidencia, ora com enfoque positivo por se tratar de uma política que viabilizou a democratização do acesso à educação superior pública (Pereira; Silva, 2010) e, ora como intensificação e precarização do trabalho docente (Léda; Mancebo, 2009). De acordo com Léda e Mancebo (2009, p. 60) é preciso sustentar com veemência que importantes causas expressas no documento do Reuni, como por exemplo: redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno, são “desacompanhadas de um aumento expressivo de recursos orçamentários e do quadro docente efetivo (e concursado) implicando, necessariamente, em perda da qualidade acadêmica e a intensificação da precarização do trabalho docente.

Na análise da professora **PD**, o Reuni é uma proposta bem elaborada, mas alega que na prática não se efetiva com êxito, pois tem as limitações orçamentárias, muito embora reconheça sua importância no processo de expansão. A professora **PD** também relata a falta de infraestrutura mínima, como por exemplo, bibliotecas, espaço de convivência e sinaliza a precarização docente em função de uma política educacional em que se pensou a expansão sem considerar efetivamente a capacidade orçamentária para cumprir com as metas detalhadas no documento.

Léda e Mancebo (2009) asseveram que o Reuni constitui um rol de documentos que dá andamento explícito à reforma universitária ‘em fatias’ e configura um quadro de continuidade das políticas educacionais concebidas pelo governo Fernando Henrique Cardoso e, por isso, em se tratando de continuidade, de modo geral, permanece a limitação orçamentária, a subserviência frente às pressões dos organismos internacionais, a vinculação das instituições públicas de educação superior às decisões do Ministério do Planejamento e, portanto, no caso das instituições federais, a educação se transforma em uma espécie de ‘variável flutuante’ do modelo econômico, sendo em um momento estimulada com investimento e em outro desativada por cortes de verbas.

Com relação à EC nº 95/2016, conhecida como Ementa do Teto de Gastos questionamos os professores, se nas suas análises, essa política impacta nas suas atividades docentes. Para o professor **PA** impacta em duas questões: no auxílio estudantil e no seu processo formativo,

haja vista que, diante dos cortes orçamentários, estudantes precisam concorrer entre si às poucas bolsas ofertadas. Da mesma forma, o professor, para participar em eventos científicos, não tem o auxílio do Estado, precisando em um momento de salário defasado, se responsabilizar economicamente pela sua formação continuada. Considerando que todas as despesas com investimento, custeio e pessoal foram congelados, nos valores de 2016, os auxílios, seja para estudantes ou para professores, que já eram poucos, diminuem ainda mais. Para Giolo (2020) a EC 95 impôs constrangimentos sucessivos e progressivos ao orçamento da administração federal, colocando em xeque as despesas discricionárias, o que por consequência leva ao encolhimento das despesas obrigatórias.

O professor **PB** apresenta uma questão importante e que compromete qualitativamente o trabalho docente que são os recursos destinados para pesquisa. Sem recurso não há pesquisa e, conseqüentemente, a ciência não evolui. A restrição orçamentária inviabiliza melhorar a infraestrutura, sobretudo aquisição de equipamentos, mobiliário e insumos para laboratório etc. O professor **PB** menciona ainda que utiliza recursos próprios para desenvolver projetos de pesquisa. A fala do professor representa a realidade de uma grande parcela de pesquisadores e professores universitários que para seguir com suas atividades, precisam disputar os ínfimos recursos destinados à pesquisa. Temos ciência que embora a concepção de universidade se ampare no tripé ensino, pesquisa e extensão, via de regra, as instituições e professores, de acordo com Sguissardi (2015), encontram dificuldades para realizar suas atividades acadêmicas, especialmente pesquisa e extensão, tendo em vista a penúria de verbas que tem tornado a universidade heterônoma.

A professora **PD** expressa que tem poucas leituras em torno da Emenda Constitucional 95/2016, participou de algumas discussões no *Campus*, mas que não foram suficientes para se apropriar das reais intencionalidades dessas políticas. Mas, pelo pouco que acessou, considera que influenciam no seu fazer docente, principalmente no que diz respeito ao financiamento, pois a falta de recursos impacta em sua formação continuada, nos projetos de extensão e de pesquisa. Nesse sentido, a análise de Chauí (2003, p. 11-12) é pertinente quando diz que se quisermos ver a universidade pública por uma nova perspectiva, é imprescindível exigir que o “Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e

não um privilégio, nem um serviço”. De acordo com a autora a “relação democrática entre Estado e universidade pública depende do modo como consideramos o núcleo da República”. Este núcleo pode ser o fundo público ou a riqueza pública e a “democratização do fundo público significa investi-lo não para assegurar a acumulação e a reprodução do capital, mas para assegurar a concreticidade dos direitos sociais, entre os quais se encontra a educação”.

Como último bloco da pesquisa empírica perguntamos aos professores participantes o que pensam sobre o Future-se, caso venha ser implementado, se terá impacto sobre suas atividades docentes. Para o professor **PA** o Future-se, “é difícil até pra falar porque vem mudando tanto que fica difícil ter algo para falar muito em específico”. Mas em geral, entende que a desburocratização com relação a empresa e Universidade até pode ser positivo. Contudo, o que gera desconforto é pensar que a partir desse momento, a universidade vai funcionar para atender determinados segmentos sociais, e daí no entendimento de **PA** “se interrompe a formação do estudante para ter suas próprias ideias, fazer e estudar o que ele quer para algo um pouco mais direcionado ao que a empresa busca”.

Com relação a preocupação expressa pelo professor, no que diz respeito a relação estabelecida pela universidade com a empresa, cabe lembrar que, de um lado está o capital que, percebendo a fragilidade econômica e estrutural da universidade, vê nos professores aliados potenciais para se fortalecer ainda mais, uma vez que estes, sedentos de recursos para realizar suas pesquisas e, sem o apoio do Estado, acabam fazendo parcerias, sobretudo com o capital industrial, limitando a autonomia da universidade e do pensamento crítico e criativo dos atores envolvidos, como muito bem lembra o professor **PA**.

A professora **PC** relata que estudou muito o documento Future-se quando participava do Conselho Universitário para o momento da votação. Lembra que foi um momento de muitas assembleias com debate intenso e infere que “se tivesse essa votação hoje e a política fosse aceita, nas atividades que atua não iria impactar, porque tudo que eles estão cobrando é o que já faz [...] o que o Future-se está pedindo, nada mais é, de que o professor seja ativo”. Consideramos importante observar que é um tanto difícil compreender, de forma precisa, o que significa “ser ativo”. Pela narrativa da professora **PC**, “ser ativo” nos parece que significa atender o que propõe o Future-se, ou seja, produzir muito, buscar fomento para suas pesquisas, dar muitas aulas, orientar muitos estudantes, assumir cargos de gestão etc. Quando analisamos os por menores o Projeto de lei do Future-se e, considerando o que está

explícito e o que está implícito, não podemos refutar que o professor, além de trabalhar muito mais, terá sua autonomia docente encolhida. Sabemos que a pós-graduação e as atividades de pesquisa são o foco principal de avaliação do trabalho docente nas universidades públicas, avaliação esta que se ampara em dados quantitativos de produtividade, sobretudo, quantidade de publicações, número de orientações e horas-aula e prazos de conclusão de mestrados e doutorados (Bosi, 2007).

Uma análise crítica do Future-se é fundamental para compreender que a universidade e, por consequência, o professor, serão severamente impactados, pois a racionalidade instrumental hoje já submete o professor a um produtivíssimo sem fim, o que tende a piorar com uma possível implementação dessa política. A professora **PC** segue em sua análise fazendo uma defesa em prol de alguns pontos que considera positivos com relação a proposta do Future-se e, menciona em específico a avaliação docente. Considera positivo o professor ser avaliado, pois no seu entendimento “tem muitos professores que chegam numa fase da sua carreira, não sei se ficam cansados ou se por suas características já não querem mais desenvolver suas atividades. [...] Então se o Future-se chegasse, para nós não mudaria nada, porque a gente está em atividade”. Por outro lado, a professora **PC** afirma que tem partes do Future-se que não está de acordo, principalmente ser avaliado por órgão externos à instituição uma vez que “tira totalmente a autonomia da Universidade”.

Ao refletir sobre a fala da professora queremos fazer uma ponderação no sentido da importância de compreender o alcance e o impacto de uma política educacional. Quando se trata de docência, não podemos pensar apenas de forma individualizada, ou que é apenas se ajustar ao que se impõe. Entendemos que a grande meta a ser perseguida, por parte do Estado, com o Future-se, é a privatização das universidades públicas e isto tem implicações para a carreira e para o trabalho docente, sobretudo daqueles que primam pelo pensamento crítico, liberdade de cátedra e ação autônoma.

A professora expressa ainda uma preocupação no que tange a outros órgãos avaliadores dentro da universidade. De fato, de um modo geral, instaurar a vigilância é uma forma de controlar docentes e Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) promover a censura, acabar com questionamentos abertos e debates políticos, promovendo especialmente a individualidade. Aproximamo-nos da reflexão de Sanfelice (2022, p. 25)

quando diz que os censores temem o poder da fala, da crítica, do pensamento aberto, em especial de uma categoria unida pelos mesmos objetivos, por isso, “[...] devemos criar a mais ampla rede de solidariedade possível, dedicada ao direito de pensar e falar”.

Ao questionarmos a professora **PD** sobre os impactos do Future-se no seu trabalho docente, ela sinaliza que conhece muito pouco da proposta e, portanto, não se sentiria à vontade para falar sobre a temática, mas menciona a questão da produtividade, que na sua visão ocupa grande parte do tempo atual de professora, e que em seu entendimento tende a aumentar o impacto na qualidade das pesquisas, precarizando o trabalho docente. Cabe lembrar que no sistema capitalista atual o produtivismo acadêmico segue a lógica do mercado, cuja produção deve estar expressa no currículo *Lattes*. Mancebo (2007, p. 78) adverte que a pressão pela produção ocorre em praticamente todos os setores do mundo do trabalho, entretanto, somente em poucos campos, “[...] ela ameaça tanto a qualidade como na educação e na pesquisa, nas quais, em geral, ao aumento da produtividade costumam corresponder resultados menos expressivos no que tange ao desenvolvimento do pensamento e da ação inovadora”.

Um ponto negativo apontado pela maioria dos participantes da pesquisa com relação à implementação do Future-se, trata do ataque à autonomia universitária. Nesse sentido, Chauí (2003), ao falar da mudança da universidade pública pela perspectiva da formação e da democratização, sinaliza alguns pontos necessários para essa mudança, dentre os quais defende a necessidade de que a autonomia universitária não seja definida pelo critério dos chamados “contratos de gestão, mas pelo direito e pelo poder de definir suas normas de formação, docência e pesquisa” (Chauí, 2003, p. 12).

De acordo com Sguissardi (2009, p. 48) “[...] a ideia de universidade associada à de empresa privada alimenta-se na categoria de *mercantilização* do saber e da ciência”, que adquirindo cada dia mais o *status* de mercadoria do atual modo de acumulação deixam de ser bens coletivos e direito fundamental da cidadania, garantidos essencialmente pelo Estado, condição que engendra a expressão “[...] *educação como atividade não exclusiva do Estado e competitiva*” (Sguissardi, 2009, p. 48). O autor chama a atenção para o fato de que quando uma política pública é submetida a uma “[...] política de gastos, ao mercado e ao estritamente econômico, trata-se não mais de uma política educacional, mas de uma política genuinamente

econômica, nos moldes dos diagnósticos e recomendações dos organismos financeiros transnacionais” (Sguissardi, 2009, p. 50).

4. Considerações Finais

Precisamos olhar para a docência universitária em seu processo histórico para compreender que nenhum sujeito (professor) é neutro e, portanto, a práxis pedagógica não pode ser neutra, apolítica e descomprometida. Paulo Freire, reiteradamente, trata dessa questão ao frisar que a educação é uma forma de intervenção no mundo e, portanto, ser professor implica também uma dimensão política. Para Freire (1995, p. 39) uma “[...] prática educativa que não é neutra envolve opções, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra outro”. Isto significa ter coerência entre o discurso e a prática.

Sublinhamos que a identidade profissional carrega as marcas da trajetória pessoal/familiar, da formação acadêmica e da vida social e cultural. O espaço de trabalho e as relações ali estabelecidas também deixam marcas e imprimem significados que vão constituindo profissionalmente o ser professor (Hobold, 2008). Nesse contexto, as reformas do Estado e políticas educacionais, da qual destacamos para este estudo, duas já em vigor, o Reuni e a EC 95, e uma ainda como projeto de lei, o Future-se, assumem um papel importante na forma como o professor se constitui profissionalmente, uma vez que impõem normas, diretrizes e orientações que preconizam a dinamicidade da prática docente e, portanto, influenciando a constituição identitária do professor.

Concordamos com a análise dos participantes desta pesquisa de que o Reuni representa uma política educacional importante para a democratização do acesso, sobretudo com o processo de interiorização, mas é preciso fazer a crítica com relação a sua materialização. É consenso entre os participantes da pesquisa que o Estado, via Reuni, propõe uma expansão com grandes metas para as universidades, sem viabilizar uma contrapartida orçamentária para cumprimento com qualidade, mantendo e até aumentado a já precária estrutura da maioria das universidades. Também, salientamos que a universidade que o Estado busca consolidar a partir do processo de expansão tem como característica a reestruturação gerencial focada no aumento da produtividade, em consonância com a

administração racional do trabalho taylorista. Portanto, não se tem dúvidas de que o Reuni trata da reestruturação da universidade (Leher, 2011).

Quando refletimos sobre as reformas do Estado e as políticas públicas voltadas para a educação superior, sobretudo o Reuni, Future-se e EC 95, sublinhamos que o Estado, especialmente a partir dos anos 1990, busca se aproximar cada vez mais da iniciativa privada para promover modificações estruturais nas universidades. Em um primeiro momento, o Estado utiliza como estratégia mostrar à sociedade que estas instituições não funcionam com a qualidade que se almeja, corroborando tal afirmação com programas de desempenho, com múltiplos sistemas avaliativos de viés pseudomeritocrático e que visam tão somente afirmar o que já está posto. Na sequência, se estabelecem políticas neoliberais desenvolvidas na lógica do capital como solução, mas que na verdade apenas intensificam a mercantilização da educação, promovendo cada vez mais a precarização da universidade pública e do trabalho docente.

Por fim, apesar do prognóstico de futuro da universidade se mostrar negativo, cabe-nos resistir e acreditar sempre que, a universidade é ainda um espaço que propicia uma formação intelectual e cultural das futuras gerações, promovendo um ensino de qualidade com base nos pressupostos de uma educação crítica e emancipadora, condição necessária para a constituição de cidadãos intelectualizados, com capacidade de analisar, interpretar e participar ativamente do meio social em que estão inseridos. Afirma-se com Gramsci (2006, p. 189) que “[...] a universidade tem a tarefa humana de educar os cérebros para pensar de modo claro, seguro e pessoal”. Afinal, diante do atual cenário político, econômico e cultural do Brasil, a universidade tem um papel fulcral no que tange a criar as condições favoráveis para que a independência de pensamento, a cultura e a concepção política sejam garantidas.

5. Referências

AMARAL, Nelson Cardoso. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-25, 2017.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços da era digital**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BIANCHETTI, Lucidio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/for mação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017.

BOSI, António de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 de fevereiro de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, 24 de abril de 2007**. Diário Oficial da União, Brasília, 25. abr. 2007. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/expansao>. Acesso em: 28 dezembro de 2017.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, 2016**. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 1 de julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Minuta de Projeto de Lei versão do Programa Future-se**. Brasília, 2019. Disponível em: http://estaticog1.globo.com/2019/07/19/programa_futurese_consultapublica.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2020.

CHAUI, Mariena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, n. 5-15, 2003.

CHAUI, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. A docência como ação complexa. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF, CAPES: CNPq, 2010a.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência universitária e inovações: a complexidade da formação e da prática pedagógica dos professores. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Pedagogia universitária**: energias emancipatórias em tempos neoliberais. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1995.

LEHER, Roberto; SGUISSARDI, Valdemar. (Org.). **Future-se**: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado. São Carlos: Diagrama Editorial, 2020.

HARVEY, David. Neoliberalismo como destruição criativa. **Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente**, v. 2, n. 4, p. 1-30, 2007.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo** – história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HOBOLD, Márcia de Souza. **A constituição das formas identitárias dos professores/chefes de departamento dos cursos de licenciatura**. 2008. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

HUBERMAN, Michäel. Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 117-130, 2001.

LEHER, Roberto. Educação Superior Minimalista: a Educação que convém ao capital no capitalismo dependente. In: **Encontro Nacional de Estudantes de Direito**. São Paulo. Cadernos de Textos, 2011.

MARCELO GARCIA, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido de experiência. **Revista Formação docente**, Belo Horizonte, v. 02, nº 03, p. 11-49, ago/dez -2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em janeiro de 2022.

MARCELO GARCIA, Carlos. A Identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, v. 01, p. 109-131, 2009.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política. Livro I. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.**

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Os primeiros passos da reforma gerencial do Estado de 1995. In: D'INCAO, M. A.; MARTINS, H. (Orgs.). **Democracia, crise e reforma: estudos sobre a era Fernando Henrique Cardoso**. São Paulo: Paz e Terra. 2010.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização. **Revista Debates**, v. 4, n. 2, p. 10-31, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência na educação superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SANFELICE, José Luiz. Universidade, Formação e anti-intelectualismo. In: PEIXOTO, Adão José; CORBINIANO, Simone; MAGALHÃES, Solange Martins de Oliveira (Org.). **Universidade, Formação e anti-intelectualismo: homenagem a José Luiz Sanfelice**, Campinas: Mercado de Letras, 2022.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação e Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.

SGUISSARDI, Valdemar. Future-se um projeto neoliberal de heteronomia das federais e um passo a mais rumo a sua privado-mercantilizacao. In: GIOLO, Jaime; LEHER, Roberto; Sguissardi, Valdemar. (Org.). **Future- se**: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado. São Carlos: Diagrama Editorial, 2020

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI**: desafios do presente. São Paulo: Cortez, 2009.

SIGNORI, Zenira Maria Malacarne Signori. **Constituição identitária do professor universitário em início de carreira em face da atual conjuntura de reformas do Estado brasileiro**. Tese(doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2023.

SIGNORI, Zenira Maria Malacarne; HOBOLD, Maria de Souza. Iniciação à Docência Universitária: uma análise da produção científica. In: **XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul**. Blumenau, 2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico: Continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Orgs.). **O que há de novo na Educação Superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000.

ZABALZA, Miguel. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Sobre as autoras

Zenira Maria Malacarne Signori

Doutora em Educação. Especialista em Formação de Professores para Docência no Ensino Superior e Especialista em Gestão Escolar. Pedagoga na Universidade Federal de Santa Catarina(UFSC), Campus Blumenau. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas: Formação de Professores e Práticas de Ensino -FOPPE. E-mail – zenira.signori@ufsc.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1163-3079>

Márcia de Souza Hobold

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculada ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina(UFSC). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas: Formação de Professores e práticas de Ensino. – foppe. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Trabalho (GT 8) de Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação – ANPED; à ANFOPE, à RIPEFOR e a Rede Latino-americana de Estudos sobre o Trabalho Docente(Rede Estrado). Bolsista produtividade CNPQ. E-mail: mhobold@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4179-608X>

Recebido em: 30/07/2024

Aceito para publicação em: 28/09/2024