

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

LYRA ANDRADE BARROS

**MEMÓRIAS SOBRE A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA
UESB**

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
MARÇO DE 2024**

LYRA ANDRADE BARROS

**MEMÓRIAS SOBRE A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA
UESB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestra em Memória: Linguagem e Sociedade.

Área de Concentração: Multidisciplinaridade da Memória

Linha de Pesquisa: Memória, Trabalho e Educação

Orientador: Prof. Dr. Fábio Mansano de Mello

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
MARÇO DE 2024**

B279m

Barros, Lyra Andrade.

Memórias sobre a precarização do trabalho docente na UESB. / Lyra Andrade Barros, 2024.

123f.

Orientador (a): Dr. Fábio Mansano de Mello.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, Vitória da Conquista, 2024.

Inclui referência F. 116 – 122.

1. Memória - Docentes UESB. 2. Precarização do trabalho no ambiente acadêmico. 3. Educação. I. Mello, Fábio Mansano de. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade. III. T.

CDD: 378.12

Catálogo na fonte: **Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890**
UESB – *Campus* Vitória da Conquista – BA

Título em inglês: Memories about the precariousness of the teaching work at UESB
em Inglês: Memory; Work; Education; Precarization.

Área de concentração: Multidisciplinaridade da Memória
Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade

Banca Examinadora: Prof. Dr. Fábio Mansano de Mello (Presidente), Profa. Dra. Ana Elizabeth Santos Alves, Prof. Dr. Carlos Alberto Lucena

Data da Defesa: 22/03/2024

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade

FOLHA DE APROVAÇÃO

LYRA ANDRADE BARROS

MEMÓRIAS SOBRE A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA UESB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestra em Memória: Linguagem e Sociedade

Local e Data da defesa: Vitória da Conquista/BA, 22 de março de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Fábio Mansano de Mello -
Presidente
Instituição: UESB

Documento assinado digitalmente
 **FABIO MANSANO DE MELLO**
Data: 10/04/2024 18:38:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>
Ass.: _____

Profa. Dra. Ana Elizabeth Santos Alves
Instituição: UESB

Documento assinado digitalmente
 **ANA ELIZABETH SANTOS ALVES**
Data: 09/04/2024 10:40:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>
Ass.: _____

Prof. Dr. Carlos Alberto Lucena
Instituição: UFU

Documento assinado digitalmente
 **CARLOS ALBERTO LUCENA**
Data: 07/04/2024 15:24:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>
Ass.: _____

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela orientação, força e bênçãos que me concedeu ao longo desta jornada. Sem Sua orientação e graça, esta jornada não seria possível.

À minha família, em especial aos meus pais, pelo amor e apoio durante todo esse percurso e pelos sacrifícios que fizeram para me proporcionar oportunidades de crescimento e aprendizado. Vocês me inspiram, o que conquistei até aqui é fruto do exemplo e dedicação de vocês.

Ao meu estimado e querido Prof. Fábio, pela orientação sábia, apoio constante, paciência e dedicação incansável. Sua expertise e incentivo foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos meus irmãos, Selton e Ian, pela cumplicidade, as conversas complexas, o apoio emocional, as risadas e pelo suporte constante. Vocês são luz em minha vida.

Aos amigos da turma, em especial Humberto, Géssica e Larissa que compartilharam comigo não apenas o conhecimento acadêmico, mas também brincadeiras, experiências e momentos inesquecíveis. A amizade de vocês tornou tudo isso mais leve, significativo e divertido.

A Matheus Rodrigues, que mesmo não estando mais entre nós, deixou uma marca indelével em minha vida. Sempre me apoiando em meus trabalhos acadêmicos. Sua partida precoce nos lembra da fragilidade da vida e da importância de valorizarmos cada momento ao lado daqueles que amamos.

A todos os demais amigos que estiveram ao meu lado, oferecendo apoio emocional, palavras de estímulo e compreensão, meu mais sincero agradecimento, cada um de vocês teve um papel fundamental neste caminho.

Ao órgão CAPES, ao PPGMLS, e à UESB, pelo suporte financeiro, estrutural e acadêmico fornecido ao longo deste estudo. Sem o apoio dessas instituições, este trabalho não seria possível.

"Que preciosos para mim, ó Deus, são teus pensamentos! E como é grande a soma deles! Se os contasse, excedem os grãos de areia; contaria, contaria, sem jamais chegar ao fim."
Salmos 139:17-18

RESUMO

Esta dissertação explora as memórias e experiências dos docentes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em relação à precarização do trabalho no ambiente acadêmico. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, à luz do método do materialismo histórico dialético, utilizando o aparato teórico e entrevistas como principal método de coleta de dados. Os participantes são convidados a refletir sobre suas experiências pessoais, percepções e desafios enfrentados no exercício de suas funções docentes na UESB. O estudo tem por objetivos explicitar a centralidade do conceito de trabalho e as suas transformações na lógica capitalista, compreender a expansão da mercantilização e os seus impactos no ensino superior e analisar as memórias dos professores da UESB acerca da precarização do trabalho docente. Esta pesquisa revela uma série de questões cruciais relacionadas à precarização do trabalho docente, incluindo estagnação salarial, intensificação e sobrecarga de trabalho, condições de trabalho insatisfatórias e a mercantilização da educação. As memórias compartilhadas pelos docentes destacam a erosão gradual das condições de trabalho ao longo do tempo, influenciadas por fatores como políticas educacionais neoliberais, mudanças econômicas e pressões institucionais. Conclui-se que a precarização do trabalho na UESB não apenas afeta negativamente os docentes individualmente, mas também compromete a missão educacional da universidade e a formação acadêmica dos estudantes. Por fim, foi percebido que possíveis estratégias para enfrentar e mitigar a precarização do trabalho docente na UESB, incluem a mobilização sindical, políticas institucionais mais favoráveis aos docentes e a promoção de um diálogo aberto e inclusivo sobre as condições de trabalho na universidade. Este estudo contribui para uma compreensão mais aprofundada das experiências dos docentes na UESB e destaca a necessidade urgente de medidas para garantir condições de trabalho dignas e sustentáveis no ambiente acadêmico.

Palavras-chave: Memória; Trabalho; Educação; Precarização.

ABSTRACT

This thesis explores the memories and experiences of professors at the State University of Southwest Bahia (UESB) in relation to the precariousness of work in the academic environment. The research adopts a qualitative approach, in light of the method of dialectical historical materialism, using the theoretical apparatus and interviews as the main data collection method. Participants are invited to reflect on their personal experiences, perceptions and challenges faced in the exercise of their teaching roles at UESB. The study aims to explain the centrality of the concept of work and its transformations in capitalist logic, understand the expansion of commodification and its impacts on higher education and analyze the memories of UESB teachers about the precariousness of teaching work. This research reveals a series of crucial issues related to the precariousness of teaching work, including salary stagnation, work intensification and overload, unsatisfactory working conditions and the commodification of education. The memories shared by teachers highlight the gradual erosion of working conditions over time, influenced by factors such as neoliberal educational policies, economic changes and institutional pressures. It is concluded that the precariousness of work at UESB not only affects the qualities of individual teachers, but also compromises the educational mission of the university and the academic training of students. Finally, it was realized that possible strategies to face and mitigate the precariousness of teaching work at UESB include union mobilization, more developed institutional policies for teachers and the promotion of an open and inclusive dialogue about working conditions at the university. This study contributes to a deeper understanding of the experiences of UESB teachers and highlights the urgent need for measures to ensure decent and sustainable working conditions in the academic environment.

Keywords: Memory; Work; Education; Precarization.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 INTERSECÇÕES ENTRE MEMÓRIA E PRECARIZAÇÃO: IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE NA UESB.....	19
2.1 A relação do estranhamento e da consciência de classe com a precarização do trabalho.....	19
2.2 A mercantilização do trabalho docente.....	27
2.3 As condições de trabalho e a autonomia docente.....	35
2.4 O produtivismo acadêmico como precarização do trabalho docente.....	43
2.5 Sobre a intensificação e o ensino emergencial no contexto pandêmico.....	52
3 O TRABALHO COMO CONDIÇÃO DA EXISTÊNCIA HUMANA E SUAS RELAÇÕES SOCIAIS DE PRODUÇÃO.....	66
3.1 Sobre o conceito “trabalho” em Marx.....	66
3.2 O trabalho sob a égide capitalista.....	76
3.2.1 Sobre a mercadoria.....	81
3.2.2 A mercantilização do ensino superior.....	86
4 MEMÓRIA E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: REFLEXÕES TEÓRICAS, IMPLICAÇÕES E DESAFIOS.....	95
4.1 Aproximações da memória coletiva.....	95
4.2 Precarização como forma de desqualificação do trabalho.....	101
4.3 A precarização do trabalho docente.....	105
5 CONCLUSÃO.....	113
REFERÊNCIAS.....	116
ANEXO A – Questionário para entrevista com os professores.....	123

1 INTRODUÇÃO

A precarização do trabalho docente é um fenômeno presente no contexto da educação, e, particularmente, para as instituições públicas de ensino superior. Pesquisas demonstram que o crescimento da precarização impacta diretamente na qualidade de ensino e de trabalho dos professores, que desempenham um papel fundamental na formação acadêmica. Nessa perspectiva, compreender as memórias da precarização docente torna-se essencial, pois permite uma análise mais abrangente das transformações em curso no mundo do trabalho.

O interesse pela discussão e pesquisa do assunto surgiu desde a graduação em pedagogia, e solidificou-se em uma disciplina chamada Educação e Trabalho, culminando em uma monografia intitulada “A mercantilização do trabalho docente e a precarização do ensino superior”. Foi, então, com o intuito de dar andamento e densidade à pesquisa produzida no período da graduação que surgiu esta dissertação. Desse modo, este trabalho propõe uma análise das memórias da precarização docente em uma instituição de ensino superior pública.

O sentido dado às memórias nesta pesquisa refere-se às experiências compartilhadas pelos docentes ao longo de suas trajetórias profissionais em seu ambiente de trabalho. Assim, compreender essas memórias tem como finalidade identificar os principais desafios dos professores e se mostra fundamental para estimular a reflexão profunda sobre o processo de precarização que permeia o ambiente laboral desses profissionais. Nessa perspectiva, pretende-se investigar as memórias que cercam a precarização do trabalho docente à luz dos conceitos de marcos sociais da memória e memória coletiva delineados por Halbwachs.

Dito isto, o ensejo desta dissertação é refletir sobre: Qual é a importância da memória coletiva na compreensão da precarização do trabalho docente no ensino superior?

Para responder a essa questão, os seguintes objetivos específicos fazem-se necessários:

- Explicitar a centralidade do conceito de trabalho e as suas transformações na lógica capitalista;
- Compreender a expansão da mercantilização e os seus impactos no ensino superior;
- Analisar as memórias dos professores da UESB acerca da precarização do trabalho docente.

Como mencionado, a memória é utilizada como um recurso fundamental para esta pesquisa. Para tanto, Montesperelli (2005) inspira este estudo ao dizer que:

Es posible remontarse de los acontecimientos recordados a los criterios de significación para tratar de interpretar a estos últimos. En ese sentido, la memoria se convierte en instrumento de interpretación y por lo tanto constituye un recurso hermenéutico. (Montesperelli, 2005, p. 119).

A memória é aqui utilizada, portanto, como instrumento, pois, é através de seu potencial enquanto recurso hermenéutico, que se faz possível contextualizar e compreender com as experiências passadas apresentadas, que influenciam na compreensão do presente e moldam as ações futuras. Através da memória, somos capazes de acessar o passado e atribuir significados aos acontecimentos, buscando compreender o seu contexto e a sua relevância.

De acordo com Maurice Halbwachs, as memórias individuais são construídas e moldadas por marcos sociais, que representam os grupos sociais aos quais os indivíduos estão inseridos. As memórias coletivas, por sua vez, são aquelas compartilhadas por esses grupos sociais e desempenham um papel significativo na construção da identidade. Dessa forma, ao analisar as memórias da precarização docente em uma instituição de ensino superior pública, é possível compreender como essas memórias individuais e coletivas são influenciadas pelas estruturas sociais e institucionais. Desse modo,

Se a memória coletiva tira sua força e sua duração por ter como base um conjunto de pessoas, são os indivíduos que se lembram, enquanto integrantes do grupo. Desta massa de lembranças comuns, umas apoiadas nas outras, não são as mesmas que aparecerão com maior intensidade a cada um deles. De bom grado, diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes. Não é de surpreender que nem todos tirem o mesmo partido do instrumento comum. Quando tentamos explicar essa diversidade, sempre voltamos a uma combinação de influências que são todas de natureza social. (HALBWACHS, 2006, p. 69).

A citação acima enfatiza que a diversidade de experiências individuais em relação à memória coletiva está intrinsecamente ligada a influências sociais. Essa compreensão é relevante para o contexto do trabalho docente no ensino superior, uma vez que os professores são parte de uma comunidade acadêmica que possui uma memória coletiva própria. No entanto, as memórias individuais dos docentes, suas experiências pessoais e suas interações sociais moldam sua percepção da memória coletiva e influenciam suas atitudes e comportamentos no ambiente de trabalho. A diversidade de perspectivas individuais em relação à memória coletiva pode resultar em diferentes interpretações e usos do conhecimento comum, bem como em diferentes formas de engajamento e participação no grupo. É dessa maneira que esta pesquisa se constrói, tanto com base nas memórias materializadas nos artigos e livros que tratam da

mercantilização como nas memórias dos docentes da UESB.

Essas discussões são inspiradas em acontecimentos de um passado recente, pois, nos últimos anos, tem-se verificado o surgimento de uma nova configuração do trabalho docente no ensino superior. Essa provém do interesse de atender a lógica do processo de acumulação, valorização, concentração e centralização do capital, pois, o modo de produção capitalista possui a característica mutável, no que se refere a sua organização produtiva, que ocorre através do trabalho racionalizado e do aumento da produtividade, o que faz com que o processo produtivo adquira um caráter flexível.

Tal flexibilização resulta em uma série de desdobramentos nos processos de trabalho, mercado e padrão de consumo. E nesse contexto, o ensino público superior não escapa de tal problemática, pois, nele, concentra-se um grande contingente de trabalhadores que vendem sua força de trabalho de modo precário. Neste seio, busca-se explicitar, por meio da memória coletiva dos docentes, os conceitos que envolvem a precarização do trabalho docente à luz da mercantilização da educação e das relações e desdobramentos que se estabelecem no modo de produção capitalista. Desse modo, o procedimento metodológico adotado se baseará na coleta de dados por meio de um questionário direcionado aos professores sindicalizados da UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia), o que permite obter percepções e experiências diretas dos docentes inseridos no contexto específico da universidade, proporcionando uma visão mais detalhada e contextualizada sobre a precarização do trabalho docente.

O questionário foi elaborado com questões estruturadas para abordar diferentes aspectos relacionados à precarização do trabalho, como carga horária, produtivismo, condições de trabalho, autonomia, entre outros pontos relevantes.

A escolha do ensino superior como foco da pesquisa sobre a precarização do trabalho docente ganha relevância substancial e é justificada ao considerarmos a universidade como um centro essencial de conhecimento e pesquisa, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento social e na promoção de melhorias significativas. É importante destacar que estudar a precarização no ensino superior não se limita apenas ao âmbito acadêmico da sala de aula, mas também nas pesquisas acerca da formulação de políticas educacionais e práticas de gestão dentro das universidades, que impactam diretamente a qualidade do ensino oferecido.

Segundo Minto (2014), a abordagem dos desafios enfrentados pelo ensino superior no país está intrinsecamente ligada ao avanço do desenvolvimento capitalista. Esse processo culmina na transformação da educação em uma mercadoria, resultado das inúmeras reformas

implementadas e da noção de que a formação acadêmica deve se alinhar à expansão do acúmulo de capital, convertendo, assim, a educação em um serviço passível de comercialização. É nesse contexto que se delineia a precarização, imersa nas contradições sistêmicas que visam ampliar e acentuar a exploração do trabalho docente.

Nas discussões sobre a precarização do trabalho de modo geral, utiliza-se o Antunes (2009) que apresenta o conceito relacionada à flexibilização. A precarização de modo específico, no que tange ao trabalho docente, recorre-se à perspectiva de Ferraz (2008) quando este diz que se antes a subsunção, bem como a precarização, tinham o processo de trabalho como foco prioritário, agora, elas englobam, para, além disso, a captura da subjetividade do trabalhador, que estaria colocada de maneira mais intensa a serviço da acumulação capitalista. E, no que tange, especificamente, ao trabalho docente, afirma que a dinâmica da precarização passa pela intensificação do ritmo do trabalho, que acontece em paralelo ao achatamento e perdas salariais (sob a lógica de se produzir mais com menores custos). Este processo inclui, também, tanto a captura da subjetividade do trabalhador como a retirada de direitos trabalhistas. A fim de entender os processos aos quais envolvem a conversão da educação de bem público à mercadoria e os impactos causados no trabalho docente, é que faz-se necessário analisar as faces da precarização do trabalho docente sob a ótica da mercantilização da educação no ensino superior. A busca pela compreensão da atual conjuntura educacional demanda uma análise centrada no conceito de trabalho e de suas transformações delineadas pela lógica capitalista. Este fenômeno se manifesta de maneira notável na esfera do ensino superior, onde a mercantilização do conhecimento expande suas fronteiras, impactando diretamente o trabalho docente. Esse processo, enraizado na busca incessante por produtividade acadêmica, culmina na deterioração das condições laborais, refletida tanto na estagnação salarial quanto na supressão de direitos trabalhistas.

No que se refere ao lócus do estudo, elegeu-se a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, uma instituição *multicampi*, com atuação nos municípios de Vitória da Conquista, onde está localizada a sede administrativa, Jequié e Itapetinga. Possui 1.059 professores, entre eles, 966 são efetivos e 93 substitutos. Conforme o andamento da pesquisa e as respostas dos professores, foi decidido ater-se apenas às entrevistas com professores dos municípios de Jequié e Vitória da Conquista. Acredita-se que a importância dessa pesquisa caracteriza-se na reflexão sobre a natureza do trabalho e das mudanças às quais sofreu no processo de mercantilização da educação, propiciando uma discussão por meio das memórias dos docentes. A escolha por uma instituição de ensino superior pública se justifica pela importância do papel desempenhado por essas instituições na formação de profissionais

qualificados e no desenvolvimento social e cultural do país. Além disso, a precarização docente em instituições públicas tem implicações diretas na democratização do acesso ao ensino superior e na qualidade da produção científica.

Em termos metodológicos, o presente estudo se utiliza de uma abordagem qualitativa, baseada em um aparato teórico e em entrevistas semiestruturadas, para compreender as memórias da precarização docente em diferentes dimensões, tais como salários, carga horária, condições de trabalho, autonomia, produtivismo e intensificação durante o processo pandêmico. A partir dessas informações, busca-se compreender os impactos dessas dimensões no trabalho dos docentes, na sua motivação, na qualidade do ensino e nas relações interpessoais dentro da instituição. Espera-se que este estudo contribua para o debate sobre a precarização docente em instituições de ensino superior públicas, fornecendo subsídios para a formulação de políticas e práticas que visem melhores condições de trabalho para esses profissionais e valorizem o tripé ensino, pesquisa e extensão. Além disso, essa pesquisa pretende ampliar a compreensão sobre os desafios enfrentados pelos docentes e suas implicações no sistema educacional.

Do ponto de vista prático, este projeto foi apresentado ao comitê de ética em pesquisa e foi aprovado no parecer nº 5.930.376. Desse modo, entrevistou-se 10 professores dos campi de Jequié e Vitória da Conquista. Os docentes entrevistados apresentam um perfil diversificado, provenientes de diferentes áreas de conhecimento e com experiências variadas no campo educacional. É relevante ressaltar que, durante o processo de entrevistas, um dos docentes entrevistados indicou outro colega para ser entrevistado e assim sucessivamente, além da disponibilidade de agenda dos docentes indicados, os que não podiam ser entrevistados ainda assim faziam as suas indicações. O que resultou em uma seleção não igualitária de gênero, sendo 8 dos docentes entrevistados homens e 2 mulheres. Esse tipo de indicação, muitas vezes denominada de "snowball sampling" ou amostragem em bola de neve, é comum em pesquisas qualitativas, pois permite ampliar a rede de contatos e alcançar participantes que podem trazer novas perspectivas ou experiências relevantes para a pesquisa. De acordo com Baldin e Munhoz (2011, p. 5),

A snowball sampling ou “Bola de Neve” prevê que o passo subsequente às indicações dos primeiros participantes no estudo é solicitar, a esses indicados, informações acerca de outros membros da população de interesse para a pesquisa (e agora indicados por eles), para, só então sair a campo para também recrutá-los.

Essa indicação reforça a importância das conexões interpessoais e da rede de

colaboração entre os docentes, além de enriquecer o leque de informações obtidas durante o estudo.

O critério de inclusão dos participantes foi a filiação ao sindicato dos docentes (ADUSB). Como técnica de pesquisa, utilizou-se a entrevista semiestruturada, sendo essa gravada, e, posteriormente transcrita para análises. O questionário utilizado encontra-se nos anexos. O método de análise é o materialismo histórico. Este enfoque baseia-se em categorias que refletem as relações sociais, permitindo, assim, uma compreensão mais profunda da realidade. O conceito de materialismo está ligado à produção material da existência humana ao longo da história. Ele se fundamenta na compreensão de que a humanidade apreende a realidade de acordo com os contextos históricos em que se encontra inserida. O método adotado é qualificado como dialético, pois se baseia no movimento das contradições que surgem no decorrer da própria história.

Ao analisar as entrevistas emergiram as seguintes categorias empíricas: consciência de classe, estranhamento e sua relação com a precarização do trabalho docente, as condições de trabalho e a autonomia, a mercantilização do trabalho docente, o produtivismo acadêmico, e, por fim, a intensificação em meio ao contexto pandêmico. Do ponto de vista analítico, utiliza-se o conceito de contradição no sentido de desvendar as relações do trabalho docente com a teia complexa da processualidade capitalista.

Por contradição entende-se esta como a tensão existente entre diferentes forças ou elementos dentro de uma determinada estrutura social, possuindo interesses conflituosos. No materialismo histórico dialético, as contradições são entendidas como motor do desenvolvimento histórico e da mudança social. Elas são inerentes a todas as formas de organização social e econômica, e sua resolução ou superação é o que impulsiona o avanço das sociedades. À medida que uma contradição é superada, novas contradições surgem, impulsionando o desenvolvimento histórico e social. Em outras palavras:

[...] a totalidade concreta e articulada que é a sociedade burguesa é uma totalidade dinâmica – seu movimento resulta do caráter contraditório de todas as totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. Sem as contradições, as totalidades seriam totalidades inertes, mortas – e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação. A natureza dessas contradições, seus ritmos, as contradições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade – e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determina-las: também cabe à pesquisa descobri-las. (NETTO, 2011, p. 57).

Conforme explicita Cury (2000, p. 31) acerca das contradições,

[...] a contradição não se limita, então, a ser uma melhor categoria que melhor compreende a sociedade. Ela compreende também todo o mundo do trabalho humano e seus efeitos e se estende a toda atividade humana. O caráter inacabado se inscreve, pois, no próprio real objetivo, definindo não só o homem, como as relações que sua realidade impõe.

É somente ao considerar as interações e determinações contraditórias presentes nas diversas dimensões da sociedade que podemos entender de forma concreta a situação do ensino superior e as dificuldades que ele enfrenta. A precarização está estreitamente ligada a diversas questões sociais que afetam sua estrutura e funcionamento. Como o papel do Estado na formulação de políticas públicas e na manutenção do sistema, o sucateamento do público em detrimento do privado, a produção intelectual sendo cada vez mais parecida com a produção fabril etc.

A fim de melhor encadear a discussão proposta e articular melhor os conceitos apresentados o texto inicia-se com as memórias dos docentes para então discutir os conceitos voltados a precarização. Deste modo este texto segue a seguinte estrutura:

No capítulo primeiro, faz-se a análise das memórias dos professores da UESB acerca das transformações do trabalho docente no período recente. Nesta parte, se analisa a interação entre memória e precarização no contexto do trabalho docente. Busca-se evidenciar a importância de valorizar e proteger a memória coletiva e individual dos professores, assim como explicitar por meio das falas dos docentes as condições precárias de trabalho que afetam negativamente a prática educativa.

No segundo capítulo, aborda-se a centralidade do conceito trabalho na análise da realidade social, de acordo com a perspectiva de Karl Marx, destacando sua relevância para a compreensão do sistema capitalista. Destaca-se a transformação do trabalho em mercadoria e a exploração dos trabalhadores nesse contexto para compreender a relevância da mercadoria nessa lógica. Nesta segunda parte, apresenta-se, também, a questão da mercantilização da educação, pois a mesma é entendida como um exemplo concreto da influência do capitalismo em diversas esferas da vida social.

No terceiro capítulo, o escopo é compreender a amplitude do conceito de memória e precarização e seus impactos no cotidiano do trabalho docente. Nesse sentido, aborda-se a memória como recurso e o fenômeno da precarização como uma forma de desqualificação do trabalho. Compreender a amplitude do conceito de memória e precarização é essencial para identificar os impactos negativos das condições precárias de trabalho e buscar formas de valorizar e proteger a memória coletiva e individual.

E por fim, aponta-se os resultados sobre a pesquisa, almejando a compreensão das

interações entre o conceito de trabalho, a mercantilização da educação e a memória no contexto do trabalho docente. Ao explorar a centralidade do conceito de trabalho, pôde-se evidenciar a transformação do trabalho em mercadoria e a exploração dos trabalhadores no sistema capitalista. Ao abordar a mercantilização da educação como um exemplo concreto desse fenômeno, compreende-se como o capitalismo influencia de forma significativa diversas esferas da vida social, inclusive, o ambiente educacional. Após a compreensão dos conceitos de memória e precarização, propõe-se analisar as memórias dos professores da UESB acerca das transformações do trabalho docente no período recente. Ao entrelaçar a memória e a precarização, visa-se compreender como as condições de trabalho afetam e são afetadas pelas recordações e experiências dos profissionais do ensino.

2 INTERSECÇÕES ENTRE MEMÓRIA E PRECARIZAÇÃO: IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE NA UESB

Este capítulo é dedicado à análise da precarização do trabalho docente do ensino superior à luz das memórias dos docentes da UESB. Achou-se apropriado primeiro apresentar os conceitos que surgiram no campo empírico para justificar os termos e conceitos nos capítulos seguintes. Para tanto, lança-se mão de categorias empíricas selecionadas, que permitem explorar as múltiplas facetas dessa realidade. A primeira categoria empírica a ser abordada é o estranhamento e consciência de classe. Ao investigar as memórias dos professores, busca-se compreender os elementos que contribuem para o estranhamento, isto é, a perda de conexão entre os docentes e o produto do seu próprio trabalho, bem como a consciência de classe, que envolve o reconhecimento da posição social ocupada e dos interesses comuns compartilhados pelos profissionais da educação.

Em seguida, adentra-se na categoria da mercantilização e precarização do trabalho docente. Neste contexto, investiga-se como as práticas educacionais têm sido afetadas pela lógica mercantil, na qual a educação é tratada como uma mercadoria, sujeita às dinâmicas do mercado. Além disso, analisa-se as condições de trabalho dos professores, que frequentemente se encontram em situações precárias, impactando e comprometendo a qualidade do ensino. Prosseguindo, mergulha-se na categoria das condições de trabalho e autonomia docente. Aqui, o objetivo é compreender como as condições em que os professores exercem sua atividade afetam sua autonomia profissional. Investiga-se questões como a burocracia e a falta de recursos adequados, que podem minar a liberdade e a capacidade dos docentes de desenvolverem práticas pedagógicas de maneira eficaz.

Examina-se a categoria do produtivismo acadêmico, que engloba as pressões para produção constante de pesquisa e publicações, muitas vezes em detrimento do tempo dedicado ao ensino e ao contato direto com os alunos. Analisa-se como esse foco excessivo na produtividade pode impactar negativamente o trabalho docente e comprometer a qualidade da educação. Por fim, contextualiza-se a análise no cenário pandêmico, explorando a intensificação do trabalho docente em meio às adversidades impostas por esse momento crítico. Investiga-se como a pandemia afetou as práticas pedagógicas, as condições de trabalho e a saúde mental dos professores, ampliando ainda mais as contradições existentes no processo de trabalho docente. A abordagem analítica está fundamentada no conceito de contradição, proposto por José Paulo Netto e Jamil Cury. Com base nessa perspectiva teórica, examina-se os elementos conflitantes presentes nas memórias dos professores, buscando

compreender como as contradições estruturais e conjunturais afetam a sua experiência no trabalho docente.

Ao desvelar essas intersecções entre memória e precarização, o capítulo almeja não apenas evidenciar a complexidade desse fenômeno, mas também destacar a importância de resgatar e proteger a história coletiva dos professores, considerando-a como um recurso vital na luta pela melhoria das condições de trabalho na UESB. Essa análise oferece um panorama detalhado das memórias dos docentes e sua relação com as transformações no cenário educacional, permitindo uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados e refletir sobre as estratégias possíveis para mitigar os impactos negativos da precarização do trabalho docente. Passa-se agora à análise do material empírico, buscando desvelar as complexidades, nuances e contradições do processo de trabalho docente.

2.1 A relação do estranhamento e da consciência de classe com a precarização do trabalho docente

Ao discutir o conceito de estranhamento, há de se entender que há um equívoco em sua definição devido a algumas traduções. Estranhamento, por vezes, é confundido com o termo alienação, mas, embora correlacionados, são termos distintos. Segundo Chagas (2008, p. 28):

A alienação [...] é um momento indispensável da objetivação, enquanto que o estranhamento corresponde a uma forma particular da objetivação que traz intrínseco em si o momento da perdição e da despossessão do objeto pelo sujeito, isto é, o produto do trabalho lhe aparece como algo autônomo, alheio e independente de sua atividade.

Neste trabalho e nesta seção o foco está no conceito de estranhamento, o estranhamento do homem em relação à natureza e a perda do homem de si mesmo e do seu processo de desrealização e servidão como objeto, e, mais especificamente, o estranhamento presente na relação do docente e o trabalho. O estranhamento do trabalhador quanto ao que produz em linhas gerais significa:

Não só que o trabalho se transforma em objeto, assume uma existência *externa*, mas que existe independentemente, fora dele e a ele estranho, e se torna um poder autônomo em oposição a ele; que a vida que deu ao objeto se torna uma força hostil e antagônica. (MARX, 2013b, p. 112).

Ao explorar este conceito, destaca-se a desconexão entre o trabalhador e o produto de seu próprio esforço. O trabalhador é reduzido a uma engrenagem no mecanismo de produção, sendo compelido a executar tarefas fragmentadas e repetitivas, que o privam do senso de

propósito e realização pessoal. O trabalhador, portanto, não enxerga o resultado final como algo que lhe pertence ou que possua relevância em sua vida, mas sim como algo distante e indiferente ao seu próprio ser. Chagas (2008) pontua que, quando há uma extensa “divisão do trabalho”, a atividade do trabalhador se torna repetitiva e mecânica, o trabalhador deve, então, não apenas lutar pelos meios físicos de subsistência, mas deve lutar ainda para alcançar o trabalho, isto é, pela possibilidades e pelos meios de realizar sua atividade.

O contexto socioeconômico do capitalismo, marcado por relações de classe e desigualdade, acentua o estranhamento de si. Sobre isso afirmam Forattini e Lucena (2015, p. 35),

[...] na própria alienação que o sistema produtivo impõe aos indivíduos está o cerne do estranhamento de si. O adoecimento do ser humano se relaciona de modo direto ao processo de exploração imanente à acumulação do capital, à propriedade privada, ao crescimento do sistema econômico mundial, que se coloca discrepante na proporcionalidade da miséria, na perda de sentido da liberdade e da vida. A objetivação do trabalhador torna-o um ser amorfo, desefetivado, desprovido da capacidade de racionalizar sua condição de objeto no mundo e do mundo.

As relações no sistema do capital apresentam-se coisificadas, o trabalho ao invés de ser atividade vital e de criação de uma identidade, gerida pelo capitalismo se torna objetiva, genérica. O trabalho deixa de ser voluntário, não mais faz parte da essência do homem e manifestação da vida; se torna compulsório, o que significa dizer que o trabalhador repudia o trabalho, pois não se reconhece nem se satisfaz nele, assim, se degradando, o nega (ANTUNES, 2009).

Sendo o trabalho, categoria central para análise, é necessário considerar o mesmo em um contexto no qual há um modelo gerencialista, o qual controla o trabalho para uma rápida expansão. Braverman (1980) aponta que este tipo de gerência surge em um quadro de relações antagônicas e que adapta o trabalho as necessidades do capital:

Em uma sociedade em que a força de trabalho é comprada e vendida, o tempo de trabalho torna-se aguda e antagonisticamente dividido a partir do tempo de lazer, e o trabalhador suspira pelo tempo “livre” a que dá extraordinário valor, enquanto a hora do trabalho é considerada tempo perdido e desperdiçado. (BRAVERMAN, 1980, p. 237).

Mesmo compreendendo que Braverman trata do trabalho no chão da indústria, esta realidade não se distancia quando se trata do trabalho docente. Essa dicotomia entre trabalho e lazer reflete uma alienação profunda, na qual o trabalhador sente-se desconectado e insatisfeito com a atividade laboral, ansiando pelo momento em que poderá desfrutar de sua liberdade.

Dessa forma, o trabalho deixa de ser natural e se torna uma extorsão. Na sociedade do capital o trabalho é coercivo devido às condições históricas e sociais ao qual está submetido e sob as quais é realizado. A atividade autônoma e criativa é substituída por um processo desumanizado. De acordo com Marx, dentro das contradições do sistema burguês, a condição subversiva para que isso não aconteça é a tomada de consciência.

Observa-se o estranhamento no processo de trabalho, concebido como uma relação contraditória, tornando o indivíduo estranho a si mesmo. Ao passo que a produção e o produto são estranhos ao trabalhador, o trabalho se converte em atividade externa. Em outras palavras:

Na medida em que o próprio produto é estranho ao trabalhador, a própria atividade produtiva se torna alheia ao trabalhador, o trabalho mesmo converte-se em atividade externa que produz deformação e unilateralização do indivíduo. [...] Consequentemente, quando o trabalhador se confronta com o trabalho estranhado – como um trabalho não típico de sua espécie, não próprio do seu gênero – o seu ser genérico (tanto no que diz respeito a sua natureza física como as suas faculdades espirituais específicas) converte-se num ser alheio a ele próprio. (CHAGAS, 2008, p. 26).

Entender que a essência do trabalho, e, por consequência, do trabalhador, se perde em meio a esse processo industrial e comercial, permite compreender a totalidade que envolve este contexto: trabalho, capital, força de trabalho e mercadoria. Pois, se a produção do ser social, se dá pela forma no qual a produção e reprodução da vida se realiza, o trabalho estranhado é derivado das relações sociais estabelecidas pelos indivíduos no desenvolvimento da própria existência e do ato de produção. No contexto do trabalho docente, o processo de estranhamento ocorre devido à maneira como a sociedade capitalista instrumentaliza e comercializa a educação. Precarizar o trabalho docente é negar objetivamente a possibilidade concreta de compreensão e de se inteirar no mundo com a própria ciência e tecnologia que lhe é apartada.

Acerca da percepção do estranhamento do trabalho dos docentes da UESB, essa ocorreu sob diferentes perspectivas. Ao relatar acerca da autopercepção de classe, as respostas da categoria entrevistada sempre levavam a uma compreensão da existência de autopertencimento à classe trabalhadora. Em suas próprias falas, relataram compreender que vendem sua força de trabalho para seu sustento, trouxeram a percepção de que se compreender enquanto classe trabalhadora é exercer uma prática libertadora no processo de trabalho e ensino, e, a partir disso, tentar contribuir para o espírito crítico dos alunos:

É, eu me identifico como trabalhador, antes de tudo como trabalhador. Já me identifiquei mais com a figura, embora eu ache a palavra cafona, eu já me

identifiquei mais com a figura do intelectual, sabe? De alguém que tá aqui dentro pra produzir pensamento, conhecimento. Com o tempo as porrada [sic] vão dando na cara da gente, a gente vai entendendo que não é nada disso. A gente tá longe de ser intelectual. É, eu acho que faz mais sentido, e é mais interessante para nós pensar[mos] que assim, a Universidade no Brasil ela perdeu há muito tempo. Então, sabendo que eu sou um trabalhador, é que eu vejo que a gente perdeu, a gente foi derrotado numa certa luta, que a gente precisa reconhecer essa derrota pra parar de ser besta. Saber que a gente foi derrotado vai fazer a gente olhar pra uma forma mais realista para nós mesmos, porque, às vezes, tem um deslumbre com a Universidade, como se a Universidade tivesse no lugar de um... como se ela fosse escutada no país como o Brasil. Se a Universidade fosse escutada no Brasil nós não tínhamos perdido 700 mil pessoas para pandemia. E jamais um sujeito como aquele “cretino” teria sido eleito. Então, nós não podemos achar que nosso discurso é ouvido, ou que a universidade vence, venceu qualquer coisa, que ela tem reconhecimento social, não tem. (Docente 8).

O comentário do professor revela uma reflexão sobre sua identificação como trabalhador e seu distanciamento da figura do intelectual. A sua afirmação, de que se identifica, antes de tudo, como trabalhador, carrega um significado que vai além de uma mera descrição profissional. Ela aponta para uma identidade enraizada nas relações de trabalho, nas experiências compartilhadas e nas lutas enfrentadas.

Ao compartilhar a visão do ponto de vista externo, acerca do processo de pertencimento à classe trabalhadora dos colegas, alguns docentes apontaram o fato de que os seus colegas não se sentem trabalhadores. Acreditam na ideia de que por serem professores universitários, pensadores, cientistas e formuladores de pensamento, aquilo que realizam não se categoriza como trabalho. Esquecendo que o fruto do trabalho docente não é apenas material, mas também imaterial, sobretudo, quando se parte da compreensão de que o conhecimento não é algo mensurável:

Então, eu acho que os professores sabem que eles são trabalhadores, eles sabem, mas eu acho que eles não têm a consciência incorporada da classe, não sei se consigo ser claro nas minhas palavras... Então, eu acho que se entendendo como trabalhador ao mesmo tempo, nas práticas cotidianas e, até no seu pensamento, eu sinto que os professores vão ficando do lado da classe antagonista que seria a classe dos patrões, por assim dizer. (Docente 3).

Ao analisar as reflexões do docente em questão, pode-se perceber uma preocupação latente em relação à consciência de classe dos professores. Segundo a sua perspectiva, embora os professores estejam cientes de que são trabalhadores, há uma falta de consciência incorporada acerca de sua posição como integrantes de uma classe específica. Essa falta de consciência, de acordo com o Docente 3, pode ser percebida nas práticas cotidianas, e, até mesmo, nos pensamentos dos docentes. Acerca disso, Tavares (2011) recorda que o processo

de consciência e luta social exige uma compreensão profunda da realidade e uma clareza sobre os inimigos a serem enfrentados:

Contudo, se queremos nos contrapor ao que está posto, esta, como qualquer outra luta social, requer que conheçamos a realidade, que tenhamos clareza sobre quem são os nossos inimigos, para que os nossos argumentos não sejam interpretados como uma mera tentativa de garantir privilégios a trabalhadores que se colocam num patamar hierarquicamente superior, por exercerem uma atividade intelectual. [...] Convém considerar que a precariedade das nossas atividades pode não ser vista da mesma forma que a percebemos pela grande maioria de trabalhadores expostos às modalidades de exploração imperantes no mercado da acumulação flexível. (TAVARES, 2011, p. 239-240).

A falta de uma consciência de classe sólida e coletiva entre os professores pode estar ligada à percepção diferenciada da precariedade em seu trabalho bem como na valorização social limitada das atividades intelectuais. A conscientização sobre a realidade em que estão inseridos e a compreensão de que a luta por melhores condições de trabalho não é uma mera busca por privilégios, mas sim uma luta por justiça e reconhecimento, portanto, elementos cruciais para fortalecer esta consciência entre os professores.

Ainda sobre a percepção coletiva do não pertencimento à classe e a influência disso na luta pelos direitos um professor afirmou:

Bom, uma parte da categoria tem certa dificuldade de se ver quanto classe trabalhadora. Ela tem uma certa dificuldade [...] pelo tipo de trabalho que desenvolve, que é o trabalho que a gente chama o trabalho intelectual. É, esse trabalho intelectual, muitas vezes, leva a muitos colegas a se pensarem muito mais como intelectuais do que como trabalhadores, [e tem dificuldade] de se verem no âmbito da luta dos trabalhadores e trabalhadoras nas mais diversas categorias. Isso não é bom, né? [...] isso não é bom porque, apesar do fato do nosso trabalho ser um trabalho intelectual, existe sobre o nosso trabalho também processos de exploração, processos de cobrança, processos [...] inclusive sociais, que também estão presentes [...] junto aos trabalhadores. E, um elemento fundamental: nós recebemos salário, nós somos trabalhadores assalariados como qualquer outro trabalhador, recebemos pelo nosso salário. (Docente 7).

A reflexão sobre a identidade dos professores como trabalhadores ganha ainda mais relevância quando se considera a complexidade do trabalho intelectual e suas peculiaridades. O desafio de se enxergar como parte da classe trabalhadora surge em virtude das características singulares dessa ocupação, que envolve uma intensa atividade intelectual e o compartilhamento de conhecimentos. Importante pontuar acerca da distinção entre trabalho manual e intelectual, e sua relação com a docência, é compreensível que ambos são categorias distintas que representam diferentes tipos de atividades realizadas pelos indivíduos. Embora sejam

conceitualmente separados, na prática, eles muitas vezes se entrelaçam e se complementam.

Os docentes têm uma dupla responsabilidade em termos de trabalho intelectual e manual. No aspecto intelectual, eles estão envolvidos no desenvolvimento e na transmissão de conhecimentos, realizando atividades como pesquisa, estudo, planejamento de aulas, criação de materiais didáticos e avaliação de desempenho dos estudantes. Essas atividades requerem uma análise crítica, síntese de informações etc. Por outro lado, o trabalho manual de um docente refere-se às tarefas práticas relacionadas à sua função de ensino, como preparar salas de aula, organizar recursos educacionais, operar equipamentos audiovisuais, distribuir materiais didáticos e realizar atividades práticas em laboratórios, quando aplicável. Essas atividades exigem habilidades manuais e capacidade de lidar com aspectos logísticos e administrativos do ambiente de ensino.

Entretanto, é imprescindível reconhecer que, embora o trabalho docente seja predominantemente intelectual, ele também está sujeito a processos de exploração, cobranças e adversidades sociais que permeiam o universo laboral. Os professores enfrentam demandas e pressões constantes, como metas a serem alcançadas, prazos a serem cumpridos e padrões de desempenho a serem atingidos. Além disso, estão submetidos a relações de poder hierárquicas, sujeitos às políticas institucionais e às dinâmicas do mercado educacional.

Existe uma compreensão geral de que os professores universitários têm bons salários e boas condições de trabalho. De fato, a remuneração média de um professor universitário é considerada confortável, em muitos dos casos, mas isso não exime o docente da precarização de sua profissão e de sua consciência e visão de pertencimento à classe trabalhadora. É compreensível que muitos professores se identifiquem, em primeiro lugar, como intelectuais, em virtude da natureza do trabalho que desempenham. Afinal, sua atividade está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento e à disseminação do conhecimento. No entanto, essa identificação pode, inadvertidamente, afastá-los da consciência de classe, deixando-os distantes da luta coletiva dos trabalhadores em diferentes setores da sociedade.

Nesse contexto, é primordial que os professores reconheçam a própria condição de trabalhadores assalariados. O recebimento de um salário por seu trabalho é um aspecto fundamental que os vincula ao universo dos demais trabalhadores. E, é a partir dessa consciência que podem estabelecer uma conexão mais sólida com a classe trabalhadora em geral, reconhecendo os desafios e as reivindicações que são compartilhados em termos de

melhores condições de trabalho, valorização profissional e dignidade laboral.

É necessário apontar a diferença da percepção externa de consciência de classe entre os docentes da área de humanas e de saúde. Em que na primeira, docentes entrevistados relataram que a consciência entre eles é de certa forma “muito alta”, em contrapartida, ao entrevistar um docente da área da saúde o mesmo afirmou que:

Na odontologia, nenhuma. É um processo de formação que muitos têm, que entende que é só técnica. [...] Muitas vezes não são professores que ensinam odontologia, são dentistas que dão aula. Eles não são educadores, né? E, aí a gente tem muito conflito de entender que a universidade é produtora de conhecimento, ela não é pra reproduzir, é prática, pra isso você tem colégio técnico. Aqui é consciência, aqui é mente que trabalha. Então, não tenho dúvida nenhuma quando eu falo que... não tem nenhuma [...] Eu trabalho com mais pessoas além do grupo de odontologia, então, quando eu trabalho com essas pessoas eu vejo que tem um sentimento de consciência de ser um trabalhador, porque a gente tem família pra cuidar, eu preciso do meu salário. E eu sei que se eu não trabalhar e não tiver meu salário eu não consigo cuidar da minha família, não consigo prover as condições mínimas da minha família, então, eu tenho essa consciência que eu tenho que ser valorizado, eu tenho que brigar por essa valorização, que eu tenho direitos e deveres dentro da minha classe. (Docente 2).

Corroborando com essa fala, outro docente da área de saúde pontuou que:

Então, a gente tem essa dificuldade, e eu acredito que isso é um processo histórico, né? Porque muitos colegas, principalmente, os profissionais da área de saúde, não tem essa visão política, né? De se sentir um trabalhador. Porque quando você se considera um trabalhador, você entende os seus direitos, as suas reivindicações e buscar, através da luta, conseguir melhorias, como a gente vai ter agora a paralisação no dia 12, né? Amanhã lá em Salvador. Mas, infelizmente a gente percebe que muitos colegas não têm essa participação política por não ter essa consciência historicamente construída, e, principalmente, na área de saúde. Eu vejo muito isso na enfermagem, muito mais na medicina ainda, e o pior que a gente tá vendo isso também entre os estudantes [...] até pra compor um centro acadêmico é uma dificuldade imensa, são sempre aqueles mesmos porque as pessoas não querem se envolver, né? Com isso aí. (Docente 6).

A fala do docente reflete uma preocupação relevante acerca da falta de consciência política e histórica entre os profissionais da área de saúde, especialmente na enfermagem e medicina. Ao afirmar que essa falta de consciência é um processo histórico, ele sugere que há uma lacuna na formação desses profissionais, na qual não são abordados aspectos políticos e históricos que são fundamentais para compreender seu papel como trabalhadores e defensores de direitos.

Além da percepção distante de classe, alguns professores relatam também o

distanciamento da luta sindical. Utilizam-se do argumento de que apenas alguns se interessam pelo processo de luta política, por obter a visão de que professor necessita apenas cumprir a sua carga horária e ministrar aula:

Como membro da associação, eu vejo assim, que quando a gente vai pra luta, quando a gente vai pra uma assembleia, uma luta menor, aqui na assembleia nós vamos discutir nossas pautas, nossas causas, poucos estão ali presentes. Você quer ver uma coisa? Uma assembleia bombar e ter mais? É porque fala sobre plano de saúde, fala sobre D.E, aí eles estão presentes ... ou fala-se sobre greve, e aí, principalmente, aqueles que são contra a greve porque (a greve) vai cortar salário, chegam de montão bem organizados não é? Então, veja o disparate. Quando a gente pensa em realizar algum movimento paredista, algum movimento de paralisação, algum movimento de greve, isso aqui a gente tá utilizando como última instância. A gente não quer [ver] nossos alunos sem aula, mas a gente quer reservar esse espaço como luta... por essa qualidade de ensino e pra que outros estudantes possam se fazer presente futuramente, né? Acho que é uma questão até mesmo de sustentabilidade, a gente precisa preparar esse ambiente para outros. (Docente 5).

Ainda que a precarização do trabalho docente seja uma realidade inegável, existem movimentos que buscam alternativas para minimizar seus efeitos negativos. Um exemplo disso é a resistência dos professores frente às imposições da lógica empresarial que rege as instituições de ensino. Não é lícito subestimar a influência e a importância da luta dos professores em defesa de seus direitos trabalhistas e de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Essa luta não deve ser entendida como algo isolado, mas sim como parte de um movimento mais amplo de resistência à lógica do capital. A constituição da universidade veio com lutas, e esses movimentos sindicais dos professores alimentam o seu sentimento de pertencimento enquanto classe docente além de ser um espaço de construção de identidade docente. Contudo, por diversos motivos, ocorre um distanciamento da visão coletiva de classe o que dificulta cada vez mais a organização para luta sindical como expressou o docente entrevistado acima.

No contexto da universidade, a identificação com a figura do intelectual pode levar os professores a se afastarem da sua própria realidade de trabalhadores assalariados, sujeitos a precarizações e desvalorizações. A falta de consciência de classe trabalhadora pode resultar em uma visão individualista da profissão, na qual os professores se veem como meros agentes de transmissão de conhecimento, desconsiderando as implicações sociais, políticas e econômicas do seu trabalho.

Compreende-se que, a luta contra o estranhamento no contexto capitalista não se restringe apenas à esfera laboral, mas se estende para áreas como a educação. A busca não é

apenas por questionar a extração de mais-valia ou a divisão alienante do trabalho, mas também por resgatar a experiência concreta, significativa e não coisificada tanto no âmbito laboral quanto no educacional, reafirmando a dignidade e os direitos humanos fundamentais em face da lógica mercantil que permeia esses domínios. As reflexões sobre o estranhamento no trabalho docente oferecem uma lente crítica e analítica para compreender as complexidades do ambiente educacional no ensino superior público. Além disso, permite-se uma análise mais profunda das estruturas sistêmicas que contribuem para esses sentimentos, incluindo políticas educacionais, estruturas de gestão escolar e fatores socioeconômicos.

2.2 A mercantilização do trabalho docente

No capítulo primeiro do livro **O Capital**, intitulado **A mercadoria**, Marx (2013a) inicia uma análise sobre a natureza da mercadoria e a relação de mercantilização que caracteriza o modo de produção capitalista. Nesse contexto, o autor introduz o conceito de “merceologia” ou “mercantilização” para descrever o processo pelo qual as mercadorias adquirem seu caráter peculiar e como as relações sociais são mediadas por meio delas. A relação entre os produtores e as mercadorias é reificada, isto é, as pessoas tratam as mercadorias como se fossem coisas com poderes independentes, em vez de produtos do trabalho humano. O ato produtivo na sociedade capitalista portanto é composto por valor, desvalorização do trabalho e do trabalhador, competição e monopólio. A relação da educação com o mercado afeta não somente o trabalho docente, mas toda uma estrutura educacional, sobre isso um docente pontuou que:

O impacto dessa transformação da educação em mercadoria é que você tem o sucesso profissional, o sucesso econômico como objetivo exclusivo. Eu não acho nada mal a pessoa ter como objetivo ganhar dinheiro. Não acho errado, não acho feio, não acho um pecado, eu acho ruim que isso seja um modelo pra todo mundo. Então, tem alguns que vão fazer esse tipo de carreira, vai e faz. Agora tem outros que podem ter outros motivos pra tá aqui dentro. E como a gente tá usando como “valor”, às vezes, essa ideia, e tá baseado, às vezes, nos melhores sentimentos, tem todo um vocabulário em torno delas, né? “Empoderamento”... Não vou entrar nisso, esse tema é muito polêmico. Eu só quero dizer uma coisa, é que, em nome de boas palavras, que a gente tá usando pra tentar criar espaço de reconhecimento, às vezes, a gente tá só fortalecendo o discurso do sucesso econômico como o valor, certo? E tem muita gente dizendo que o papel da Universidade é empoderar as pessoas. Esse é o mesmo discurso que tá nos *outdoors* dos shopping, as propagandas que eles fazem pra vender mais. Que a mesma palavra seja usada pelos jovens ou pelas universidades no debate político é muito curioso. Porque significa que a gente tá fazendo parte do mesmo campo semântico, mas significa, também, que a gente pensa as coisas do mesmo ângulo. Eu não sei se a gente precisa empoderar as pessoas. A ideia de empoderar é alçar uma condição de reconhecimento por um sistema de poder que a gente vê arruinar. Mas, a gente

quer fortalecer esse sistema ou ser reconhecido por ele? Então, a gente faz parte do problema, a gente não é a solução não. (Docente 8).

A fala do Docente 8 aborda a relação entre a visão de educação como mercadoria e a busca pelo sucesso profissional e econômico como objetivo exclusivo na sociedade contemporânea. Nesse contexto, a mercantilização da educação ocorre quando a mesma é tratada como uma *commodity*, onde os estudantes são vistos como clientes em busca de um produto (o diploma) que lhes garantirá uma posição privilegiada no mercado de trabalho.

A mercantilização da educação no ensino superior público é uma consequência de um contexto mais amplo de valorização do sucesso econômico e de uma mentalidade empresarial que permeia as instituições de ensino. Ela ocorre devido a uma série de fatores, incluindo pressões para o aumento da captação de recursos próprios, dependência de financiamentos externos, como convênios e parcerias com o setor privado, e adoção de lógicas empresariais de gestão. Essas práticas têm levado a uma maior comercialização da educação, em que a busca por recursos financeiros muitas vezes se sobrepõe aos objetivos acadêmicos. Acerca do processo de mercantilização um docente comentou que:

Sistematicamente, o Governo do Estado [...] retira recursos da Universidade, e, quando ele retira, ele empobrece [...] vários setores da Universidade. Então, a precarização [...] parece que é um planejamento do Estado, dos próprios Governos. Entra Governo e sai Governo e as instituições públicas são precarizadas, talvez, com o intuito de abrir espaço para o próprio ensino privado, né? E aí acabam mercantilizando muita coisa. A gente faz muito trabalho [...] que não computa, por exemplo, dar parecer pra, pra livros, parecer [pra] artigos, e várias revistas do país inteiro [...] isso você não computa como hora de trabalho e não recebe nada a mais por isso, né?. (Docente 10).

O comentário do docente ressalta a complexidade e as consequências da mercantilização e precarização do trabalho docente no ensino superior público. A retirada de recursos governamentais e a falta de investimento adequado comprometem a qualidade do ensino e a valorização dos professores, levando a um ciclo de precarização que afeta negativamente toda a comunidade acadêmica.

Como resultado, os professores universitários são cada vez mais pressionados a atrair financiamento externo para suas pesquisas, publicar em revistas de prestígio e gerar resultados mensuráveis. Além disso, a precarização do trabalho docente é uma realidade preocupante. Muitas instituições de ensino superior têm enfrentado restrições orçamentárias e cortes de recursos, o que tem levado à redução de investimentos em infraestrutura e outras condições essenciais para a prática docente. Além de condições precárias e sobrecarga de

trabalho, os professores enfrentam arrocho e estagnação salarial.

Ainda sobre a mercantilização o professor afirmou:

A mercantilização [...] é pernóstica porque o intuito da ciência – a ciência que não é usada para ser aplicada ao processo produtivo no sentido da acumulação, né? – é resolver os problemas da humanidade. Que que é o conhecimento? Conhecimento é [...] um produto de todas as gerações que a humanidade produziu, ele é um processo acumulativo que vai [...] sendo produzida a partir [do] erro e acerto, erro e acerto. Então, [a] cada acerto que nós temos no processo de produção científica vários erros aconteceram. Isso foram experiências que a humanidade produziu, e, que, ao final de agora, sob [o] capitalismo, é apropriado por indivíduos, grupos, corporações, cujo interesse útil não é resolver os problemas da humanidade, mas é garantir que eles se beneficiem através do processo de acumulação, que é típico do capitalismo. Então, o processo de mercantilização, né? Da educação, que é um processo profundadíssimo [...] nesses últimos tempos. Os tempos neoliberais [...] deu [sic] um salto muito, muito grande [...] porque é um processo de transformar tudo. A educação é só mais um elemento na sociedade a ser transformado em mercadoria, se transformou o casamento, o amor, o esporte, tudo é transformado. “Cê” pega hoje um contrato de casamento é tipo o contrato comercial, né? Então, o capitalismo ele acaba transformando tudo a sua imagem e semelhança, ou seja, em mercadoria. Por que mercadoria? Porque é o objeto, que é o elemento central do processo de acumulação dele. Não é à toa que [...] Marx começa *O Capital* pela mercadoria, né? E ele [o livro] é pautado pra se compreender todo esse processo, então, é muito pernóstico, não só aqui, na UEBAS. Todo [sic] em qualquer faculdade [...] porque se apropria [...] e ao se apropriar ela também direciona o que que você vai produzir, [o] porquê que “cê” vai produzir, porque o objetivo final não é a resolução dos problemas. (Docente 10).

Sob o regime capitalista, o conhecimento passa a ser apropriado por indivíduos, grupos e corporações, cujo principal interesse é o acúmulo de riquezas e o benefício pessoal, em detrimento da busca pela resolução dos problemas da humanidade.

Esse processo de mercantilização tem se intensificado, especialmente, no contexto do neoliberalismo¹, em que o capitalismo assume uma posição hegemônica na organização social. De acordo com Dardot e Laval (2016) o neoliberalismo é um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida.

A educação é apontada como apenas um dos muitos elementos da sociedade que são

¹ Desde os anos 1980, o termo neoliberalismo vem sendo utilizado para se referir a um novo tipo de ação estatal, a uma nova configuração da economia, a um novo tipo de pensamento político e econômico, que guarda algumas relações com o liberalismo clássico, ao mesmo tempo em que apresenta um certo número de inovações. Suas principais características são bem conhecidas. Dentre elas, destacam-se a privatização de empresas estatais, a desregulamentação dos mercados (de trabalho e financeiro), e a transferência de parcelas crescentes da prestação de serviços sociais – tais como saúde, educação e previdência social – para o setor privado. Essas medidas concretas contribuíram para difundir a tese do Estado mínimo e “enxuto”, que teria entre suas metas uma política de “austeridade fiscal” (GALVÃO, 2008, p. 149).

transformados em mercadorias, perdendo seu propósito original de promover o desenvolvimento humano e social. Sobre o processo de mercantilização nos programas de Pós-graduação um docente comentou:

Já cansei de ouvir e de dizer, que professores com a minha perspectiva de atuação, a maneira de ver que eu tenho, dificilmente, talvez, entrassem, fossem admitidos, mesmo, como alunos dos programas de pós-graduações atuais. Sabe por quê? Não é porque eu sou um incompetente, é porque é a sujeição às regras que hoje estão sendo colocadas, é [*sic*] inadmissível pra mim. Eu me vejo um pouco como um indígena diante de uma fábrica, sabe? Eu não consigo entender como é que vocês suportam isso. Como é que a sujeição e a docilidade dos estudantes [de] pós-graduação, é [...] tão crescente ... ao lado da alienação total também. Eu “tô” usando termos um pouco hiperbólicos, mas é porque isso me assombra. A alienação de pesquisadores às vezes muito criativos e muito interessantes, que pouco a pouco vão se tornando capachos da Capes [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior]. Vão se tornando sujeitos que não conseguem pensar por conta própria. E, que, assim, nosso programa não precisa ter a nota de x, o nosso programa não precisa crescer isso tudo, nosso programa precisa ser um lugar onde a gente se sente produzindo o que a gente pensa. Construindo uma rede de intelectualidade, de construção criativa, de solidariedade pra existir dentro do campo social hoje. Esse tipo de discussão aqui parece ser realmente uma coisa [...] um passo longínquo ou uma utopia, né? Pois é, mas foi essa pós-graduação que eu fiz. Eu não precisei, nunca pedi desculpa porque eu publiquei um texto numa revista B3, ou não deixei de sair do meu programa de pós-graduação com o reconhecimento que eu acho justo, tendo feito trabalhos que não tinham uma preocupação de capitalizar nenhum tipo de, é... prestígio internacional ou qualquer coisa desse tipo. Eu fiz coisas em que eu realmente acreditava que eu tinha que fazer. E isso tá desaparecendo do horizonte, a Universidade tá se submetendo a um certo registro de disputa [...] de hegemonia industrial. (Docente 8).

A crescente sujeição e docilidade dos estudantes de pós-graduação, mencionada pelo docente, aponta para o risco de se criar uma geração de pesquisadores submissos a uma cultura acadêmica enrijecida, que valoriza mais a obediência e as normas do que a originalidade e a criatividade. Esse processo pode minar a autonomia intelectual dos pesquisadores, resultando em uma produção científica estandardizada e desprovida de um genuíno impacto social. A alienação de pesquisadores talentosos, que aos poucos se veem pressionados a se adequar às demandas burocráticas e às métricas de produtividade impostas por órgãos de avaliação, como a Capes, é outro ponto de preocupação levantado pelo docente. Isso pode levar a uma perda de identidade acadêmica e à adoção de pesquisas pautadas mais pelas exigências externas do que pelos reais interesses e necessidades da sociedade e da ciência.

Sobre as políticas neoliberais e as relações capitalistas no processo de mercantilização da educação um professor pontuou que:

É engraçado que a categoria [...] não sente isso no seu dia a dia. Por que? Porque o aprofundamento das relações capitalistas, por meio de uma política neoliberal, é de uma sutileza [...] que chega a nos levar a achar que muitos pontos é algo natural. De que isso não é uma construção social, de que é natural. Por exemplo, quando você estabelece espaços na universidade de pesquisa que tem uma relação muito maior com o setor privado, do que por exemplo do setor público, né? É, eu acho que é um NIT que foi aprovado aqui que tem um marco legal da pesquisa e que já foi aprovado em âmbito nacional; e que vai cada vez mais levando esses cursos, principalmente, no âmbito da pós-graduação, das pesquisas desenvolvidas no âmbito da pós-graduação, que recebem inclusive verbas do âmbito Federal em particular. Em que, cada vez mais, o direcionamento da pesquisa, e, mesmo da extensão na Universidade, vai, aos poucos, se voltando mais para os interesses privados e do capital, do que para os interesses da população que mais precisa, que mais necessita da [...] Universidade Pública. A categoria parece que não sente isso, as reitorias parecem que não sentem isso. Por que? Porque esse processo ele é avassalador, [...] ele é de uma intensidade, [...] e ele tem por detrás dele toda uma lógica, de que poderá, inclusive, entrar mais financiamento, mais dinheiro pra Universidade, quanto mais ela voltar pro setor privado. Mas, o que tá por detrás disso é que o Estado, que é o verdadeiro responsável pelo financiamento e sustento da Universidade Pública, vai deixando de se responsabilizar [...] por essa tarefa que é dele, e passando para o setor privado sem, necessariamente, cobrar mensalidade, né? (Docente 7).

As motivações por trás desses redirecionamentos comentados pelo professor são complexas e apresentam uma série de contradições. Uma das principais contradições desse processo está relacionada aos interesses conflitantes entre o setor público e o privado. Por um lado, há o incentivo a uma maior colaboração com o setor privado, o que pode levar ao aumento de recursos e financiamento para a universidade. No entanto, por outro lado, isso pode vir com o risco de comprometer a autonomia e a missão social da instituição acadêmica.

O Estado, que historicamente tem sido responsável pelo financiamento e sustentação da Universidade Pública, está se desresponsabilizando progressivamente dessa tarefa, passando-a para o setor privado. Essa transferência de responsabilidade pode afetar diretamente o propósito social da instituição, que deixa de ser orientada pelo interesse público e passa a responder, em maior medida, aos interesses privados e lucrativos.

Outra contradição importante está relacionada ao viés de pesquisa que pode surgir nesse cenário. Com o setor privado influenciando, significativamente, o financiamento da universidade, existe o risco de que pesquisas e projetos sejam favorecidos com base em seus potenciais retornos comerciais, em detrimento de pesquisas de interesse público, mas que, talvez, não sejam economicamente atrativas. Sobre isso um docente argumentou que:

A formação acaba sendo baseada no potencial econômico daquilo que ela vai

fazer, não da abrangência social daquilo que aquela pessoa tem, e isso, no meu curso (odontologia), é muito complexo, porque essa meta econômica que os alunos começam a ter é uma coisa irreal, não é pra todo mundo. Você começa a ter profissionais altamente frustrados, porque foi pro mercado de trabalho achando que é tudo culpa dele. Que ele é incompetente, porque a gente não consegue explicar. A gente até tenta explicar, mas, aí, a questão econômica é muito mais forte. Quando eu pergunto pro meu aluno assim: Quem fez odontologia porque gosta? Aí, todo mundo levanta a mão. Agora quem fez odontologia pra ficar pobre? Ninguém levanta a mão. Porque todo mundo acha que quem faz odontologia é todo mundo rico. Porque as verdades não são faladas pros alunos e fica com esse foco de dizer “olha, faça odontologia porque odontologia deixa todo mundo rico” e isso é um senso comum, o senso comum é esse, mas ninguém fala que pra você ter uma renda mínima pra você manter uma família você vai ter que ter dois a três vínculos de emprego pra você conseguir manter dinheiro. (Docente 2).

Um dos principais efeitos da mercantilização da educação é a ênfase exagerada nas perspectivas econômicas das carreiras acadêmicas. Isso ocorre tanto no momento da escolha do curso pelos estudantes quanto na oferta de programas e cursos pelas instituições de ensino superior. Essa mentalidade centrada no aspecto econômico pode também influenciar o currículo acadêmico, favorecendo a criação de cursos com foco exclusivo em habilidades de mercado e competências técnicas demandadas pelo setor produtivo.

Ainda sobre as políticas neoliberais que invadem a universidade, o docente anterior argumentou acerca da dedicação exclusiva:

Mas essa política neoliberal [...] tá nos cooptando sim, de interferir, por exemplo, na dedicação exclusiva, que é uma coisa importante pra universidade, você ter professores que se dedicam a isso aqui, o próprio governo do Estado ele tem uma política contra o D.E, dizendo “eu quero só pessoas que vão ali só pra cumprir, pra trabalho, a hora trabalhada” [...]. (Docente 2).

A dedicação exclusiva é um regime de trabalho que demanda que os docentes dediquem todo o seu tempo e esforço à instituição de ensino, não podendo acumular outros empregos ou atividades remuneradas fora da universidade. Essa forma de contratação é vista como fundamental para a excelência acadêmica, o desenvolvimento da pesquisa e o comprometimento com a instituição e o ensino. A desvalorização da dedicação exclusiva pode intensificar a precarização das condições de trabalho dos docentes. Em casos de contratações fora desse regime de trabalho, alguns professores podem acabar buscando por outras atividades remuneradas fora da universidade para complementar a renda, o que pode levar à sobrecarga e ao cansaço, prejudicando a dedicação adequada ao ensino e à pesquisa. Isso pode resultar em um ciclo vicioso, em que a falta de valorização do trabalho acadêmico acaba por afetar

negativamente o próprio desempenho dos professores.

Outra forma como o neoliberalismo tem influenciado a educação superior é apresentado na fala desse docente:

A forma que eu vejo pela qual o neoliberalismo se torna o grande fantasma cotidiano do nosso trabalho é esse sistema de convicções e redundâncias que é sistematicamente trazido através dos mecanismos e dispositivos técnicos. Não é culpa deles. A gente pode usa-los pra coisas infinitamente melhores. O problema, é que a gente tá numa, no momento histórico, em que a convicção é um valor. Então “cê” tem um monte de aluno cliente assim, que chega e fala “não, professor, mas...”. Eu vou dar um exemplo simples pra entender o que eu “tô” querendo dizer. Semana retrasada, teve a semana de integração da Universidade, e aí, com a semana de integração, eu liberei os meus alunos pra participar porque eu entendi que a convivência, a participação naquilo, né? Levando em conta que o trote, por exemplo, é interdito, proibido hoje em dia, e era a experiência através da qual a gente tinha a primeira relação de sociabilidade aqui dentro. Eu não vou discutir a questão da violência que essa é outra história, mas o trote era é um espaço de sociabilidade. Isso é uma discussão que, mereceria outro lugar, não vou falar dela aqui. O fato é que como o trote não é mais autorizado no espaço da Universidade, virou também uma pauta gerencial criar um sistema de integração, né? Então, tão tentando criar essa cultura dentro da Universidade, valoroso, acho que interessante. Eu tentei ajudar, né? Mas, eu sei que ela não é suficiente, e eu [...] só faço o meu papel como professor, quer dizer, nossa aula hoje é parte [...] da semana de integração. Houve uma turma minha em que os alunos contestaram com o seguinte argumento. Eu não tô falando de alunos assim, perdidos no espaço, “tô” falando de alunos que tem uma informação política [...] Você pode ter uma visão de mundo crítica, e tá completamente a soberbado [...] por visões também neoliberais, não é? Não tem nenhuma oposição. Um aluno assim vai me fala, é, “professor a gente entende que tem evento e tal mas a gente tá precisando de aula, e a gente queria que ‘cê’ desse aula porque a gente precisa de aula”. Desculpa mas, eu quero, eu entendo seu argumento, eu entendo sua questão, mas eu quero discutir com você essa história de que vocês precisam de aula. Porque que “cês” vem pra Universidade? Por que “cês” tão aqui? É pra assistir aula? Isso “cês” poderiam fazer em qualquer lugar. YouTube tem aula, sabia? Agora eu acho que conviver com pessoas que pensam diferente de você, ou que vão te mostrar coisas que você não veria, ou que não saberia que quer ver, porque você chegou sem saber isso aqui no auditório, mas ouviu essas coisas². Isso só a universidade faz. Eu acho que vocês precisam é disso. Mas, quem sou eu? Um professor dizendo que eu acho que você precisa, né? Daqui a pouco a gente tá diante de um problema aqui que é o professor acha que sabe o que eu preciso! Eu realmente não acho que eu sei, eu só tenho uma coisa a fazer: eu sou professor da Universidade e eu acho que isso me dá, a mínima condição de pela vida, não pela minha autoridade, pela vida, saber quais coisas podem mudar um curso de uma percepção de mundo. E eu acho pouco, acho pobre o aluno achar que vem pra Universidade assistir aula. (Docente 8).

O docente destaca que o contexto atual valoriza a convicção, e isso pode levar a uma postura de alunos tratando a universidade como um serviço onde são clientes em busca de suas

² Momentos antes da entrevista, houve uma palestra acerca do Autismo.

necessidades individuais. Esse enfoque na convicção pode ser contraproducente para o ambiente acadêmico, onde a troca de ideias e a convivência com perspectivas diferentes são fundamentais. O professor expressa a visão de que, como docente da universidade, seu objetivo não é apenas transmitir informações, mas também ajudar os alunos a desenvolver uma percepção mais ampla do mundo. Ele destaca que a universidade deve ser mais do que um local para assistir aulas, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizado que vá além do conteúdo curricular.

Em suma, a mercantilização da educação e do trabalho docente no ensino superior evidencia contradições tais como pressões por produtividade e resultados quantitativos, submissão à lógica mercantil e no processo de autonomia universitária. A lógica mercadológica pode levar a uma ênfase excessiva na produtividade acadêmica e nos resultados quantitativos, como número de publicações. Isso pode levar a uma competição prejudicial entre os docentes, principalmente, por bolsas que financiam a pesquisa, resultando em uma busca por reconhecimento baseada em critérios quantitativos, em vez de uma abordagem mais equilibrada que valorize a qualidade da pesquisa e do ensino. A mercantilização leva as instituições de ensino superior público a se submeterem à lógica do mercado, priorizando cursos e programas que tenham maior demanda e apelo comercial, independentemente da relevância social.

Pressões externas relacionadas a interesses comerciais e políticos podem interferir na autonomia das instituições públicas de ensino superior, comprometendo a sua capacidade de tomar decisões que visem o interesse público e o avanço do conhecimento.

A ascensão do neoliberalismo impulsionou uma mudança paradigmática nas instituições de ensino superior, que passaram a adotar uma abordagem mais empresarial. Essa orientação mercantil resulta na consideração do ensino como uma mercadoria e, por conseguinte, os docentes como meros prestadores de serviços educacionais. Tal perspectiva acarreta consequências diretas sobre os direitos trabalhistas.

Paralelamente, a mercantilização do ensino superior se entrelaça com o processo de acumulação do capital. Nesse contexto, ocorre uma priorização de cursos lucrativos em detrimento da diversidade acadêmica e da qualidade educacional. A comercialização de diplomas, motivada pela busca incessante por ganhos financeiros, compromete a integridade do sistema educacional, minando a confiança na validade dos títulos acadêmicos. A reprodução ampliada do capital encontra nos mecanismos de mercantilização do ensino superior um terreno fértil. A expansão incessante, muitas vezes desconsiderando a qualidade educacional, torna-se um fim em si mesma, perpetuando um ciclo em que a acumulação de

capital se sobrepõe à verdadeira missão da educação: a formação crítica e integral dos indivíduos.

2.3 As condições de trabalho e a autonomia docente

Quando se trata do processo de precarização do trabalho no ensino superior, um aspecto importante a ser destacado é a falta de autonomia e liberdade dos professores. A estrutura hierárquica da instituição universitária, combinada com a lógica empresarial, reduz o papel do professor, privando-o das faculdades que o tornaram proativo no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a criatividade e a inovação são reprimidas em prol da padronização do ensino. De acordo com Maroy (2006), citada por Lelis (2012, p. 156):

[...] o trabalho do professor tem se modificado em termo do conteúdo e da autonomia profissional, em função da avaliação dos sistemas escolares e da política de responsabilização. [...] a centralização do currículo, a instauração de mecanismos de quase-mercado e a avaliação externa dos estabelecimentos e dos professores afetam tanto os modos de regulação do sistema como o funcionamento das escolas e do trabalho docente.

A falta de autonomia dos professores aliada às condições precárias de trabalho afeta a elaboração de seus próprios planos de ensino e na escolha dos materiais didáticos utilizados em sala de aula. Em muitos casos, essas decisões são tomadas por gestores ou pelo próprio sistema educacional, sem levar em consideração as necessidades e características dos alunos e do contexto em que a universidade está inserida. A falta de investimento e de liberdade, o que claramente prejudica as condições de trabalho, acaba limitando a criatividade e a capacidade de inovação dos professores. É fácil perceber como a autonomia dos professores é importante para a universidade, mas, infelizmente, de modo comum, os órgãos administrativos falham em perceber que a autonomia não possui um fim em si mesma, sendo, na verdade, um meio que auxilia na construção de atividades acadêmicas de qualidade, considerando a pluralidade de professores e alunos. Sobre isso um docente entrevistado afirmou:

Minha autonomia dentro de um programa de educação científica (essa educação científica voltada à ciência e biologia e química), acaba [...] não me tolhendo, mas eu acabo sendo direcionada, por exemplo, a produzir dentro do campo da educação ambiental voltado apenas para essas áreas, entendeu? [...] Então a gente sempre acaba tendo esses pontos em relação a nossa produção em termos de produtividade, em quantidade, a minha autonomia pode não ser limitada, mas também direcionada nessa questão, “S., você tem que produzir pelo menos dois artigos no mínimo”. Então, isso é uma preocupação. Deixa eu pensar se ali em 2023, isso eu estando em 2022 viu?! Será que eu já tenho alguma coisa ali pra sinalizar essas duas produções do ano seguinte e a gente

acaba com mais que duas produções né. Mas, se de repente eu não tivesse isso, isso não seria uma preocupação. Talvez, o mínimo, pra mim, seria produzir um artigo, um livro por ano, ou algo desse tipo. Então, o que eu posso pensar, imediatamente, sobre essas questões é isso, né? Essa autonomia direcionada. (Docente 5).

A autonomia é necessária para a pesquisa, pois quando os professores a possuem, podem escolher seus próprios tópicos de pesquisa, metodologias e abordagens. Isso pode levar a uma pesquisa mais criativa e inovadora, com resultados mais significativos e relevantes, pois, também, permite que os professores busquem financiamento e recursos para suas pesquisas de acordo com suas necessidades e interesses.

Importante salientar que esta autonomia do professor, na universidade, pode passar uma falsa sensação de liberdade e flexibilização, como se a atividade do professor em várias áreas acadêmicas fosse igualmente valorizada. Seja ao dar aula ou ao participar de um projeto de extensão, o professor possui igual valor, no entanto, não é exatamente assim que, segundo os professores entrevistados ocorre na universidade. E a própria valorização, tanto institucional quanto social, de um determinado grupo de atividades ou resultados, empurra o docente para o aumento da intensidade do seu trabalho, precarização de sua saúde, afastamento da luta política e disputa com outros docentes:

Tem algumas coisas que eu faço que são lentas, então, demora o fruto aparecer, né? Como traduções de livros grandes assim, que tem a ajuda de alunos, inclusive, mas que demora até o livro ficar pronto. E ele nem vale tanto. Porque um livro traduzido não vale muito mais do que um artigo, ou vale a mesma coisa, algo assim [...] Então, um pouco das regras do jogo, em geral, tiram um tanto [da] autonomia da gente. (Docente 9).

A precarização do trabalho docente é um processo que afeta a qualidade de vida dos professores bem como a qualidade do ensino. Esse processo é impulsionado pela adoção de políticas neoliberais que visam reduzir os custos com educação, diminuindo a contratação de professores e tornando precárias as condições de trabalho dos que estão empregados³. O processo se manifesta de diversas formas como na estagnação dos salários, na falta de estabilidade e segurança no emprego, na sobrecarga de trabalho, na falta de investimentos em formação e capacitação, dentre outros fatores. Essas condições afetam não apenas a qualidade de vida dos professores, mas também comprometem a qualidade do ensino e prejudicam os alunos.

³ Ao tratarmos da instituição da UESB em termos específicos, podemos vislumbrar editais recentes do ano de 2023, principalmente para professores visitantes e substitutos, a exemplo dos editais: Edital 077/2023; Edital 154/2023; Edital 99/2023; Edital 254/2023.

Ferraz (2008) considera como pontos graves a desregulação e a fragmentação do trabalho dos professores, a nível legislativo e administrativo. Essa situação é resultado de um processo histórico de flexibilização e de desregulamentação do trabalho, que tem como objetivo aumentar a competitividade e a lucratividade das empresas, em detrimento dos direitos e das condições de trabalho dos trabalhadores. Além disso, segundo o autor, a precarização também tem como consequência a desmotivação dos professores, que se sentem desvalorizados e desrespeitados em sua profissão. Isso afeta a qualidade do ensino, pois um professor desmotivado tende a ser menos eficiente e produtivo em sala de aula:

Ó, quando a gente tá numa universidade, que a própria universidade nunca pensa em dar melhorias de trabalho, em dar um ambiente melhor de trabalho pro seu professor. Já dá pra ter uma ideia, né? Como que a própria universidade nunca pensou em prover uma sala pro professor trabalhar? Ou seja, você quer trabalhar e não tem onde (risos). Você quer da aula e não tem sala de aula, você quer fazer um curso aqui, você tem que pagar com o seu dinheiro. Não tem como você se qualificar, se você não pagar. E não existe nenhuma política que vá lançando isso. A gente tem as pós-graduações, mas as pós-graduações são coisas que os professores que correram atrás, entendeu?

É o trabalho dos professores que gerou isso, não é um apoio da universidade. A universidade tá ali pra botar o nome “ó, tem que botar o nome da universidade”. Mas de apoio mesmo não tem, não tem nenhum. E isso vai desqualificando a própria universidade, ela tende a desqualificar o nosso trabalho. (Docente 2).

As palavras do professor enfatizam o descaso da universidade em prover espaços adequados para o exercício da docência, o que compromete diretamente a qualidade do ensino. A falta de investimentos em infraestrutura e recursos pedagógicos adequados, como salas de aula equipadas e materiais didáticos atualizados, também impacta negativamente no trabalho dos professores e na qualidade do ensino oferecido aos alunos.

Além disso, o docente, em sua fala, ressaltou a necessidade de pagar por cursos de qualificação com recursos próprios. O ônus financeiro recai sobre os professores, que são responsáveis por buscar recursos para aprimorar suas habilidades e conhecimentos. Essa realidade contribui para a desvalorização do trabalho docente, pois não há um reconhecimento institucional do investimento necessário para a qualificação contínua. A falta de apoio da universidade e a ausência de uma política consistente de valorização profissional desqualificam o trabalho dos docentes e comprometem a reputação da instituição.

No cotidiano universitário, existe a expectativa de que o professor desenvolva uma grande quantidade de tarefas que não têm nenhum efeito sobre sua remuneração. Algumas

dessas tarefas são realmente importantes para a pesquisa, para a comunidade e para a categoria, como por exemplo as próprias atividades sindicais. Para reforçar as lutas dos docentes, com relação às pautas como valorização social e salarial, melhores condições de trabalho, plano de carreira, ampliação de recursos orçamentários etc., é que se centra o sindicato dos professores dentro da universidade. Acerca da luta sindical pelo ajuste salarial um professor entrevistado comentou que:

A gente tá aí numa luta de ficarmos oito anos no Governo do Estado anterior, onde nós tivemos uma dificuldade muito grande em negociação. O Governo não recebia a categoria durante oito anos, apesar de ter sido enviado todo o material de reivindicação, com a pauta replicatória [...] nesses oito anos, não tivemos reajuste salarial, o reajuste foi dado no último ano do Governo. Apenas de 4%. Então, isso é uma demonstração de que os Governos não têm valorizado a educação. (Docente 6).

É mais do que válida e necessária a luta por um plano de carreira que valorize os professores, e que avance contra o descontingenciamento de recursos orçamentários, em busca por melhores condições de trabalho, por aumento salarial porque tudo isto são lutas por garantia de direitos. Também é importante reiterar que a precarização do trabalho docente não se dá apenas em termos materiais, como a falta de recursos e condições de trabalho adequadas. Ela também se manifesta em termos subjetivos, como a perda de identidade profissional, a desmotivação e a falta de reconhecimento social.

Para os professores, a precarização está relacionada à falta de reajuste salarial, de estabilidade no emprego e condições de trabalho ruins, o que pode levar a uma maior incidência de doenças ocupacionais e ao adoecimento psicológico. Para a sociedade, a precarização do trabalho docente pode levar à diminuição da qualidade do ensino, à falta de formação adequada dos profissionais e, conseqüentemente, à formação de cidadãos sem as habilidades necessárias para atuar na sociedade.

Ainda sobre a desvalorização salarial⁴, os avanços em curso na carreira docente e a elevação de nível, outro professor compartilhou que:

A gente chama de avanços horizontal e vertical porque nós temos aqui as classes, e em cada classe você tem níveis [...] então, [...] a cada dois anos você sai do nível A pro nível B, e depois de dois anos você pode sair. Chegou no nível B, que é o último, ir pra uma classe superior, desde que você tenha a qualificação pra isso [...] do ponto de vista da formação acadêmica, se [tem]

⁴ Importante ressaltar que as perdas salariais de docentes chegam a 44%. É possível conferir essas e outras informações no site oficial da ADUSB. Ver mais em: ADUSB. **Sem previsão de reposição da inflação, perdas salariais de docentes chegam a 44%**. 2024. Disponível em: <https://adusb.org.br/web/page?slug=news&id=12080&pslug=>. Acesso em: 06 fev. 2024.

mestrado [...] doutorado e tal. Mas aí, é, o professor, por exemplo, que tenha a titulação e tal, ele não consegue progredir na classe, de uma classe pra outra porque, pela questão do quadro [...] da universidade e tal, porque não tem vaga. Então, isso também vai levando ao professor a um estresse, né? Porque ele não tem reajuste salarial, ele não tem reposição de perdas salariais, ele fica com o salário congelado. E, aí? Qual [é] uma forma que ele tem, por exemplo, de recuperar parte da perda salarial dele? São as movimentações. Quando ele sai [...] do nível A pro nível B, dentro da mesma classe, ele tem um aumento [...] um reajuste [...] do salário dele em termos de 2,5%. [...] Aí o professor começa a passar por esse estresse, aí depois, por não ter vaga no quadro, ele chega no nível B, que é o último daquela classe dele, fica estagnado. Então, tem professor aqui que já tem quatro, seis anos esperando vaga para poder mudar de classe⁵. (Docente 4).

A fala do docente entrevistado revela como a falta de progressão na carreira e a ausência de reajustes salariais adequados contribuem para a precariedade das condições de trabalho. Com os salários congelados, os professores, muitas vezes, enfrentam dificuldades financeiras. Essa situação tem levado os docentes a recorrerem a greves como forma de reivindicar melhores condições salariais e de trabalho. Acerca disso outro docente comentou:

Desqualificação e desvalorização. Eu percebo isso, evidentemente, na dimensão econômica em primeiro lugar. Nós estamos aí passando já por quase 8 anos sem reajustes que atendam ao mínimo de [...] equiparação com os índices econômicos. Então, isso faz com que a gente, fazendo o trabalho que faz, esteja cada vez recebendo menos. Isso tem consequências muito fortes econômicas. Por exemplo, [...] quando você pensa [em] alguém [que] tem família, como eu, [com] três filhos, e que tem custos que vão ser elevando naturalmente com o crescimento desses filhos (educação, saúde, transporte, alimentação), e que isso não é acompanhado pelo teu salário, obviamente, que vai chegar um momento em que ou você se endivida, ou, então, você precariza suas condições de vida, também. E as duas coisas vem acontecendo. Eu digo isso individualmente, mas eu vejo isso [de forma] geral. Os professores não falam disso porque eles são brasileiros, né? E brasileiro tem um problema sério, que o Glauber Rocha ensinou pra gente [...] o nosso problema não é que a gente passa fome, a gente tem vergonha de dizer que tá com fome. E por causa dessa vergonha fica todo mundo calado e nada acontece. Eu gosto muito disso que o Glauber fala, porque é uma forma de ver o sofrimento psíquico dos professores tentando fingir que tá tudo bem há oito anos. E, não tá tudo bem. Muita gente adoecendo, muita gente se endividando. (Docente 8).

Importante ressaltar que a desvalorização salarial e a precarização do trabalho docente não são apenas questões individuais, mas também têm raízes estruturais e políticas. A falta de investimento adequado na educação superior, a precarização das relações de trabalho e a falta de reconhecimento da importância do papel dos professores, principalmente da sociedade, são

⁵ No ensino superior, as classes docentes geralmente variam dependendo do sistema educacional e da instituição específica. No entanto, é comum encontrar as seguintes categorias de professores: Professor titular, professor auxiliar, professor adjunto e professor visitante.

alguns dos fatores que contribuem para essa situação.

É preciso admitir os obstáculos que o movimento docente enfrenta em suas tentativas de mobilização, em relação à visão do profissional docente universitário pela sociedade. Na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, por exemplo, a diminuição de direitos e prejuízos para planos de carreiras de professores levaram a manifestações e greves nas últimas quatro décadas, desde a existência do movimento sindical da Associação dos docentes da UESB (ADUSB). Muitas vezes, essas manifestações não receberam apoio da sociedade, do corpo estudantil e até de parte do corpo docente. Existe uma visão geral de professores universitários como desocupados, que não estariam justificados em suas manifestações. No entanto, esses movimentos ainda constituem a principal maneira desses professores, como categoria, combaterem a precarização e desvalorização de seu trabalho. Sobre a não compreensão da sociedade uma docente entrevistada afirmou que:

Além disso, tem o próprio Estado que nos coloca contra a sociedade... Esse “ganhar bem” o que significa? Pessoas que estão o tempo todo estudando, pessoas que levam trabalho pra casa. Às vezes romantizam, “ah, trabalhei sábado e domingo”, e isso é constante. Porque quem é professor a gente sabe muito bem que, às vezes, nosso planejamento é numa manhã de domingo... é numa manhã de sábado. Sábado, às vezes, a gente tem aulas no período letivo, no ano letivo. Então, assim, a gente luta contra essa precarização, às vezes assim, não é que provoca, mas pra dentro da luta a gente assume outras sobrecargas e a gente, às vezes, não vê um resultado claro, imediato, mas é preciso a gente tá nessa luta. Mas, eu sei que, muitas vezes, isso adocece, essa precarização leva a várias doenças... Aqui mesmo, eu tô com uma dor muscular, que não é algo físico, mas é devido a tensão do dia a dia... (Docente 5).

O comentário da docente durante a entrevista revela a complexidade da situação enfrentada pelos professores em relação às condições de trabalho e o impacto direto na sua saúde física e emocional. Ao mencionar que o próprio Estado coloca os professores contra a sociedade, ela aponta para a dinâmica conflituosa que muitas vezes surge entre as demandas impostas pelas políticas educacionais e a realidade vivenciada nas salas de aula.

A romantização da ideia de trabalhar aos sábados e domingos pode esconder a realidade de sobrecarga e pressão emocional que os professores vivenciam. A docente reconhece que, embora o trabalho dedicado seja uma forma de resistência à precarização, isso acarreta sobrecargas adicionais que podem levar ao adoecimento físico e mental dos professores. Ela exemplifica isso ao mencionar a dor muscular que sente, resultado da tensão acumulada no dia a dia. Os movimentos e manifestações dos professores universitários são fundamentais para combater a precarização e a desvalorização de seu trabalho. Esses

movimentos representam uma forma legítima de resistência e busca por dignidade profissional.

A precarização do trabalho docente tem suas raízes no processo de reestruturação produtiva, que ocorreu no final do século XX. Esse processo foi caracterizado pela introdução de novas tecnologias e pela flexibilização do trabalho, estas que possibilitaram a redução dos custos de produção e a ampliação da competitividade das empresas. Com isso, o trabalho docente passou a ser visto como uma mercadoria, que pode ser comprada e vendida no mercado, sem considerar as condições e as necessidades dos professores. A mentalidade que impulsionou esse processo é relatada por Pinheiro (2004, p. 152) que diz:

A ideologia então dominante na Universidade Brasileira, dos tempos atuais, tenta fazer prevalecer, na cabeça das pessoas, um falso dilema ardilosamente produzido: ou a cansativa, limitada e burocratizada prática acadêmica pública em destruição, propositalmente esvaziada pelo poder conservador no país, ou o engajamento no que chamam cinicamente de “modernidade produtiva”, que inevitavelmente tende a produzir a inclusão de uma minoria e a exclusão da maioria. “Modernidade produtiva” é sinônimo, na Universidade Brasileira, de privatização interna, de subordinação às leis e forças econômicas do mercado, de desigualdades sociais e de condições materiais para o trabalho/estudo acadêmico para poucos, de injustiças, de cerceamento da democracia, liberdade intelectual e autonomia, de destruição da sociabilidade acadêmica, de exploração e de opressão e de aniquilamento ou fragilização de outros tantos valores substantivos historicamente universalizados e tão necessários à humanidade: solidariedade e cooperação, igualdade e liberdade, compromisso social, reflexão crítica, etc.

Neste contexto, são percebidas claras e graves manifestações da desqualificação do professor como a contratação precária, a redução da carga horária e dos salários, a falta de estabilidade e de perspectivas de carreira, a intensificação do trabalho e a pressão por resultados. Além disso, a precarização afeta, de forma desproporcional, os professores mais jovens, os que estão em início de carreira, os contratados em regime temporário, esses possuindo salários baixos e sem garantias trabalhistas.

É importante salientar, também, que a instabilidade, a insegurança e a falta de condições e recursos para exercer o trabalho podem gerar estresse e ansiedade nos professores, que são obrigados a lidar com a pressão por resultados e com a incerteza em relação ao futuro. Além disso, também é importante destacar o impacto da precarização do trabalho docente sobre a formação dos próprios professores. Muitas vezes, os professores não recebem formação adequada para lidar com as demandas do mercado de trabalho, o que pode contribuir para a perpetuação da precarização. Isso acaba gerando uma espécie de ciclo vicioso, em que a falta de formação adequada contribui para a precarização do trabalho, que

por sua vez limita as oportunidades de formação e aprimoramento dos professores.

No entanto, segundo a pesquisa do Andes-SN (2018), a precarização do trabalho docente também se relaciona com a falta de investimentos públicos na educação e o desrespeito às leis trabalhistas. A pesquisa aponta que 45,5% das instituições de ensino superior brasileiras não têm plano de carreira para professores, e que apenas 31,3% cumprem a legislação que determina a destinação de um terço da carga horária para atividades extraclasse, como preparação de aulas e correção de provas. Além disso, 44,3% das instituições não oferecem condições adequadas de trabalho, como equipamentos e espaço físico adequados. Acerca disso um professor argumentou que:

Cada vez mais, as demandas que nos colocam aqui dentro... de administração e o próprio ensino, pesquisa e extensão [...] demanda[m] muito do professor. Em contrapartida, a instituição [...] não dá suporte pra gente realizar esse trabalho. Um exemplo: eu trabalho aqui há 17 anos, a gente não tem uma sala pra trabalhar, então, eu já orientei aluno, aqui dentro, na mesa da cantina, quando tinha cantina aqui. Hoje em dia, a maioria das orientações que acontecem são feitas na biblioteca, porque a gente não tem onde receber o aluno. Se o aluno precisa de um livro que a gente tem, ou alguma coisa, tem que ficar lembrando. Eu trabalho com saúde coletiva. É muito trabalho de campo, né? A gente tem instrumentais que são guardados na minha casa, porque aqui não tem um lugar pra guardar... e isso eu tô só falando de um espaço físico. Pra sala de aula... não tem sala de aula pra esse monte de curso que tem aqui na UESB. então, eu tenho que brigar, às vezes, com outros colegas pra gente conseguir dar aula. (Docente 2).

A partir da fala do professor durante a entrevista, é possível compreender as diversas condições precárias de trabalho enfrentadas pelos docentes no ensino superior. Suas palavras revelam um cenário preocupante, no qual a falta de suporte institucional compromete significativamente o exercício das atividades de ensino, pesquisa e extensão. A ausência de um ambiente adequado de trabalho afeta não apenas a qualidade do ensino, mas também a motivação e o bem-estar dos professores.

São evidentes as contradições entre a falta de condições adequadas para o trabalho docente e as exigências de qualidade no ensino e na produção acadêmica, elas aprofundam ainda mais a precarização do trabalho no ensino superior. Os professores enfrentam uma pressão constante para atender a altos padrões de desempenho, mesmo diante de limitações estruturais e salariais. As instituições de ensino superior cobram dos docentes uma produção científica de qualidade, publicações em periódicos renomados e participação em eventos acadêmicos. Espera-se que os professores estejam engajados em projetos de extensão, atividades de pesquisa e produção de conhecimento, contribuindo para o avanço do campo acadêmico. No entanto, essa cobrança contradiz a realidade em que muitos docentes se encontram, que lidam com falta de recursos e espaços adequados para realizar suas

pesquisas, além de carga horária excessiva de ensino que reduz o tempo disponível para a produção científica.

Alguns exemplos de condições precárias de trabalho docente não são novos, mas temos observado sua permanência e falta de soluções para sua resolução, a despeito dos avanços acadêmicos e socioeconômicos. É essencial que as instituições de ensino superior reconheçam e enfrentem as contradições existentes nesse processo, promovendo mudanças estruturais e investindo na melhoria das condições de trabalho dos docentes e em uma maior autonomia. Isso inclui a disponibilização de espaços físicos adequados, a oferta de recursos e materiais didáticos, a redução da sobrecarga de trabalho e a valorização salarial. Somente assim será possível estabelecer um ambiente propício ao desenvolvimento de um ensino e uma produção acadêmica de qualidade, garantindo o bem-estar dos docentes e a formação dos estudantes de maneira mais significativa e efetiva.

2.4 O produtivismo acadêmico como precarização do trabalho docente

O produtivismo acadêmico tem se destacado como um fenômeno complexo e controverso, especialmente no contexto do ensino superior. Essa abordagem, que valoriza quantitativamente a produção científica e acadêmica, muitas vezes resulta em uma precarização do trabalho docente. A crescente ênfase na quantificação da produção intelectual, impulsionada por métricas e indicadores de desempenho, reflete não apenas uma busca por eficiência, mas também uma transformação profunda nas estruturas da academia. Nesse cenário, a lógica neoliberal, que valoriza a competição e a maximização de resultados, pode contribuir para a precarização do trabalho docente. Essa busca desenfreada implica na intensificação do ritmo e da carga de trabalho, na exploração dos trabalhadores e na desvalorização do tempo e das necessidades individuais.

A centralidade da produtividade como meta primordial no ambiente de trabalho se revela de forma explícita nos sistemas de produção de bens materiais. No entanto, com a predominância da lógica neoliberal, essa ênfase tem se estendido para ocupações predominantemente intelectuais, como é o caso da docência universitária. Nas últimas décadas, essa lógica que enfatiza a competição de mercado, o livre mercado e a busca por resultados quantificáveis, tem expandido a noção de produtividade para além dos setores de produção de bens materiais. Isso significa que ocupações intelectuais, como a docência universitária, também passaram a ser avaliadas e valorizadas com base em critérios de produtividade, muitas vezes medidos por indicadores quantitativos, como número de

publicações, citações, projetos de pesquisa e captação de recursos.

Nesse contexto, observa-se uma reorganização do trabalho nas universidades públicas cujas ramificações afetam diretamente a prática docente, suas relações profissionais e sociais, e culminam em consequências significativas. Os professores universitários, antes focados principalmente na transmissão do conhecimento e no desenvolvimento intelectual dos estudantes, agora se veem pressionados a atender a metas quantitativas de produtividade impostas pelas instituições acadêmicas e agências financiadoras. Essa pressão pode levar a uma sobrecarga de trabalho, falta de tempo para a reflexão e aprofundamento nas áreas de estudo, e até mesmo à precarização das condições de trabalho.

No âmbito do produtivismo acadêmico, observa-se uma perspectiva que exige uma produção constante, atendendo principalmente às exigências de órgãos externos. Essa abordagem é particularmente evidente nos programas de pós-graduação *Lato Sensu*, que um professor entrevistado caracteriza como “Laitificação do Currículo”. Por exemplo, os docentes inseridos em programas de pós-graduação *Stricto Sensu* são obrigados a demonstrar uma produção acadêmica substancial, incluindo artigos e orientações. Caso não atinjam esses requisitos, correm o risco de ser desligados, dentre outros prejuízos institucionais, como o rebaixamento da nota do programa ou a impossibilidade de alcançar a pontuação mínima necessária para um doutorado. Acerca disso um docente entrevistado comentou que:

Produtivismo acadêmico [...] é muito perigoso. Sabe por quê? Por exemplo, pra tá numa pós graduação, eu sou sempre avaliada, todos os professores são avaliados. Tem aquele pré-requisito e eu tenho que ter no mínimo duas produções. Então a pergunta anterior [...] o que é precarização?... Então, como é que eu vou tá dentro dessa sobrecarga, em várias funções que eu vou me colocando [...] que o professor não é só dar aula. Ele tá envolvido com muitas questões [...] até mesmo administrativas. Então, como é que eu vou tá produzindo, produzindo com qualidade, dentro dessa sobrecarga de trabalho? E isso, quer dizer, que é o mínimo. Então, a gente não vai trabalhar com o mínimo. E aí vem essa parceria com os orientandos, que a gente acaba produzindo mais com os nossos orientandos, porque eles estão ali diretamente na pesquisa, e a gente colaborando ali, com aquelas orientações, então, isso acaba facilitando a gente conseguir essa produtividade. Mas, a gente não tem na qualidade que é o que essa produtividade acaba nos levando. Então, eu acho assim, que acaba sendo uma pressão que pode ser não só acadêmica, mas uma pressão psicológica, mas, é isso, né? Ninguém te chama pra vir. Você se coloca nesse lugar, e se você se coloca nesse lugar, você tem que fazer de tudo, se é que deseja permanecer. Mas, a gente tem que pensar também em outras formas, que não seja só a produção de pesquisa. Por que não também avaliar [...] a questão da extensão? Que é um caso que é produtivo, mas é um produtivo relacionado à sociedade, trazendo laços com a sociedade, saindo do

muro da nossa universidade. Então, acho que esse produtivismo também pode acarretar [...] trabalhos muito artificiais a depender da área. Nossa área mesmo, que trabalha com qualitativo, você não pode repetir o que você fez no artigo tal. Então são coisas novas, são coisas que tem que ter uma relevância ou um crescimento, pra aquela área de ensino, ou de pesquisa que você atua. Então, isso não é fácil. E, também não é fácil porque em parceria com os nossos orientandos, por exemplo, não é fácil pra eles que estão nesse processo de fazer créditos, de se constituir como autores e se inserir no mundo da pesquisa. Então, eu vejo muito isso, essa sobrecarga que pode levar a muitos fatores, mas não fatores bons, mas que deveria ser levado[s] em conta. (Docente 5).

Essa fala nos leva à reflexão de que a universidade se tornou uma instituição cada vez mais hierarquizada e burocrática, na qual a excelência acadêmica é medida por critérios quantitativos, como o número de publicações e o número de orientações de mestrado e doutorado. Muitos professores que não se enquadram nesses critérios são vistos como “menos produtivos” e “menos importantes” para a instituição, mesmo com o descomunal acúmulo de horas de trabalho e, às vezes, até em detrimento da própria saúde. Nesse contexto, muitos professores fazem questão de desenvolver extensas atividades de pesquisa e extensão, além da luta sindical e participação nos órgãos docentes e administrativos da universidade. Essas atividades, em boa parte, excedem a carga horária do professor, o que evidencia a intensificação do trabalho.

Essa pressão pela produção constante impõe um ônus significativo sobre os professores, que muitas vezes se veem obrigados a apresentar trabalhos de qualidade questionável. Nesse contexto, observa-se na universidade brasileira, de forma geral, uma tendência em que artigos acadêmicos são assinados por oito, nove ou até mesmo dez coautores, em busca de maior quantidade de produção.

Para discutir a relação do produtivismo acadêmico e o processo de precarização do trabalho docente é imprescindível pontuar as reformas e mudanças ocorridas no ensino superior a partir das recomendações efetuadas pelos organismos internacionais, com destaque para o Banco Mundial (BM), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Como afirma Maués (2008, p. 22):

As recomendações emanadas desses organismos têm apontado para a adaptação dos sistemas educacionais, sobretudo os de nível superior, às exigências do mercado, colocando as universidades a serviço das empresas. [...] Nessa lógica de vinculação da educação ao mercado, o papel e as funções das universidades passam a ser questionados e recorrentemente, surgem “novas” propostas que tentam orientar as reformas desse nível de ensino.

Com a educação superior amplamente submissa aos interesses do mercado, a prioridade da educação pública foi seguir os ditames dos organismos financeiros internacionais, principalmente do Banco Mundial.

Assim, desde os anos 1980 a educação superior perdeu prioridade na política educacional do BM, e em vários países do mundo sofreu severos cortes e mudanças afinados com as diretrizes propostas por aquele, o qual financiaria um grande número de projetos e estudos visando a reduzir os gastos com o ensino superior público e otimizar sua “eficiência interna”, isto é, adotar práticas de gestão empresarial, ao mesmo tempo abrindo espaço para o crescimento do setor privado. (SIQUEIRA, 2004, p. 50-51).

A partir desse quadro de aproximação com o mercado, alia-se o processo de desqualificação. A desqualificação do trabalho é um processo que tem como objetivo diminuir o valor do trabalho humano, tornando-o cada vez menos criativo e mais padronizado. Essa dinâmica é impulsionada pelo discurso da eficiência e da racionalidade, que busca tornar o trabalho mais produtivo e lucrativo para as empresas, além de ser utilizado para justificar a desvalorização e o empobrecimento das atividades laborais, em especial das atividades relacionadas à educação. O discurso da eficiência busca convencer os trabalhadores de que a sua desqualificação é necessária para aumentar a produtividade e a competitividade da empresa; o da racionalidade supõe que a adoção de métodos mais objetivos e técnicos torna o trabalho mais eficiente. No entanto, na prática, essas concepções transformam em precárias as condições de trabalho e acabam por não apenas diminuir a qualidade do ensino, mas incitar a competitividade no trabalho docente. Sobre isso um professor compartilhou que:

O produtivismo que eu “tô” falando é exatamente dentro dessa lógica do processo de competição que se dá no seio da categoria para que ela tenha acesso, por exemplo, a uma série de elementos que só serão possíveis de ser[em] alcançados por meio da competição. O professor, na verdade [...] vai se tornando um empreendedor, certo? [...] Vai sendo lentamente incutido na cabeça do docente de que ele precisa, cada vez mais, empreender sozinho [...] ou, então, por meios de grupos interligados. É um trabalho de pesquisa, ou de extensão ou de projetos relacionados ao ensino em que isso gera extrema competição e extrema intensificação do trabalho. Portanto, não é o fato dele estar produzindo, porque a gente quer que todos produzam, a gente quer que todo mundo desenvolva ensino, pesquisa e extensão. É a forma mercantilizada que entra no interior da Universidade por uma lógica privatista em que o mercado, o setor privado vai se apropriando do trabalho e do produto do trabalho docente, desenvolvido no âmbito das Universidades, em particular a pesquisa e a extensão. E aí, essa apropriação é que vai levando [a] uma transformação do trabalho docente. É o que a gente tem chamado [a] atenção, que isso é extremamente danoso. Não só do ponto de vista das relações que são estabelecidas aqui, como [também] da lógica do trabalho que a gente quer que reflita para a sociedade que nós queremos. O resultado disso, ultimamente, tem sido o profundo adoecimento docente. (Docente 7).

Sob a ótica do docente citado acima, é perceptível a relação intrínseca entre a precarização e o produtivismo acadêmico como um fenômeno que se enraíza na lógica competitiva que permeia a categoria docente. Nessa dinâmica, os professores se veem gradualmente transformados em empreendedores, persuadidos a acreditar que precisam se engajar em um esforço constante de empreendimento individual ou coletivo. Essa perspectiva exerce uma pressão avassaladora sobre o trabalho docente voltado para pesquisa, extensão ou projetos relacionados ao ensino, resultando em uma intensificação extrema das demandas laborais. Essa transformação do trabalho docente resulta em um contexto de intensificação, exigindo dos professores um esforço desmedido para atender às demandas produtivistas.

Consequentemente, os docentes enfrentam uma série de problemas de saúde física e mental decorrentes do estresse, da sobrecarga de trabalho e da falta de tempo para a realização de tarefas fundamentais, como a leitura, a reflexão e a sistematização de conhecimento. Acerca do adoecimento docente outro professor comentou:

O produtivismo, hoje, tem sido muito questionado no meio acadêmico [...] embora as instituições [...] de pesquisa, e, principalmente, a CAPES e CNPq [Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico] tem exigido essa produção. Cada vez mais tem que produzir pra que você possa [...] manter o nível de qualificação, para que os programas [...] possam estar num nível cada vez mais elevado. Mas isso tem refletido muito na prática docente, porque essa cobrança, por esse produtivismo, tem gerado um processo de adoecimento [...] no trabalhador docente. Recentemente, eu estive num evento em São Paulo, justamente representando aqui o nosso sindicato [...] tava discutindo as condições de trabalho e a precarização do trabalho, e ficou bem evidente [...] que esse produtivismo tem levado ao adoecimento mental. (Docente 6).

A cobrança constante por altos índices de produtividade cria um ambiente de trabalho estressante, em que a busca incessante por resultados e publicações sobrecarrega os docentes, comprometendo sua saúde mental e física. Essa realidade revela a necessidade de uma reflexão crítica sobre o modelo produtivista vigente e a importância de promover mudanças significativas nas políticas acadêmicas.

Nessa perspectiva, o cerne da questão reside na forma mercantil que penetra nas universidades, impulsionada por uma lógica privatista, na qual o mercado se apropria do trabalho e dos produtos desse trabalho docente, particularmente no contexto da pesquisa e da extensão. Esses processos mercantilistas aliados aos discursos da racionalidade defendem que a educação deve ser mais eficiente e produtiva, produzindo mais resultados em menos tempo e

com menos recursos. Sobre o processo de produção científica sendo realizados em menos tempo, um docente durante a entrevista apontou que:

Nós tínhamos, antigamente, no início da década de 80, que foi quando eu fui fazer o mestrado, nós tínhamos mestrados prolongados, que não eram mestrado de dois anos como é hoje. Então mestrado de dois anos é um engessamento muito grande, por exemplo, pra determinado tipo de pesquisa. Então, aí, talvez, caiba essa questão do produto: por que foi diminuindo esse tempo das pós-graduações, que se começou essa batalha, digamos assim, né? ... Por essa produção. Então professor que não é produtivo, por exemplo, [...] não pode fazer parte, produtivo segundo os critérios Capes, [...] não pode fazer parte de um programa de mestrado, então esse produtivismo ele existe, ele já existe há alguns anos. Agora a gente precisa ir dialogando pra gente ver outros instrumentos pra medir essa produção, então, assim, eu acho que a gente tem que evoluir nesse sentido, pensar que outros parâmetros a gente pode fazer de avaliação no trabalho do professor que não necessariamente seja a publicação, por exemplo. (Docente 1).

Há, desse modo, na fala da docente, a constatação da emergência de uma cultura de produtividade que tem se consolidado ao longo dos anos. É mais do que necessário repensar a forma como essa é avaliada. Nesse sentido, a entrevistada reconhece que a publicação de artigos é um indicador importante, mas ressalta que há outras dimensões do trabalho docente que não são consideradas nessa avaliação. Ainda sobre a publicação de artigos, um outro professor afirmou que:

Olha, produtivismo acadêmico é o que eu chamo daquela ciência sem consciência. É aquilo que a gente precisa fazer, você precisa criar, e dentro da universidade o produtivismo tá ligado diretamente à produção de artigo científico. Então, se esquece do trabalho do professor como formador de profissionais qualificados e eticamente atuantes na sociedade, com capacidade de modificar essa sociedade, e [se] pensa que o sinônimo de qualidade na faculdade é o quanto o professor publica de artigo. (Docente 2).

Essa reflexão aponta para a importância de valorizar não apenas a produção científica, mas também outros aspectos do trabalho acadêmico, bem como a adoção de critérios mais diversificados e inclusivos de avaliação que permitiria uma visão mais completa do impacto do trabalho docente, reconhecendo as múltiplas formas de contribuição para o desenvolvimento acadêmico e social.

Retomando a fala do Docente 1, destaca-se a mudança ocorrida nas pós-graduações, mais especificamente nos mestrados, ao longo das décadas. Essa redução do tempo de duração dos mestrados é vista por ela como uma restrição significativa, especialmente para determinados tipos de pesquisa, as quais podem ser impactadas negativamente. Essa restrição temporal coloca os pesquisadores em uma posição de desafio, onde devem produzir resultados

em um período cada vez mais curto. Ainda sobre o tempo de maturação de pesquisa e prazos, um outro docente comentou:

Você como pesquisadora pode ter um tempo diferente do meu, e às vezes você é obrigado a defender, você é obrigado a publicar, quando você tem convicção, inclusive, que a pesquisa não está ainda com maturidade necessária. Então, acho que o produtivismo é uma imposição, certo? Uma imposição que é de cima pra baixo, e que é reproduzido pelos [...] gestores dos programas. Então, aí que acaba prejudicando a qualidade acadêmica científica dos trabalhos. (Docente 10).

É importante considerar as diferentes necessidades e ritmos de cada pesquisa. Cada projeto possui seu próprio tempo de desenvolvimento, que pode ser influenciado por fatores como a natureza da investigação, o acesso a recursos e a colaboração entre pesquisadores. Impor prazos padronizados e metas uniformes ignora a diversidade de temas e abordagens na pesquisa científica, limitando a criatividade e a originalidade dos estudos.

A fala do docente ressalta a complexidade do tempo no processo produtivo acadêmico, a imposição do produtivismo, nesse contexto, reflete uma lógica de mercado que busca maximizar a produção acadêmica como um produto quantificável, desconsiderando o caráter complexo e processual da produção do conhecimento. Essa mentalidade reducionista coloca em risco a autonomia dos pesquisadores bem como a qualidade das contribuições científicas.

Para atingir os objetivos da produção, o trabalho docente é desqualificado, transformando-se em uma atividade mecânica e rotineira, voltada para a reprodução do conhecimento, em vez da produção e da criação de novos saberes. Esse processo é impulsionado pela adoção de tecnologias de ensino que buscam automatizar e padronizar o processo educativo.

Segundo Ferraz (2008), o discurso da eficiência e da racionalidade tem entrado em choque com a complexidade e a diversidade do trabalho docente. Esse discurso é baseado na lógica do mercado, que busca maximizar a produtividade e minimizar os custos, e tem levado à padronização e simplificação do trabalho, desconsiderando a complexidade e a diversidade dos contextos educacionais. Tal lógica quando aplicada à educação, desconsidera em grande parte a grande pluralidade dos espaços de aprendizado, que necessitam de abordagens específicas e introduzidas em seu contexto. Em busca da quantificação de resultados, sacrificam-se as principais ferramentas que promoveriam o desenvolvimento acadêmico e profissional:

Certamente, é cada vez maior a carga de trabalho do professor, e sua avaliação envolve um conjunto de variáveis pertinentes ao ensino, à pesquisa, à extensão e até à administração. Em termos quantitativos, pode-se aumentar o número de alunos por turma, a quantidade de disciplinas por professor, intensificar e aligeirar os cursos, estabelecer publicações, preferencialmente em revistas estrangeiras com Qualis A, definir o número de participações em eventos internacionais por ano etc. Mas, no que se refere à qualidade, se considerarmos que o produto da educação é a própria educação, ou o conhecimento que dela advém, pode-se dizer que o produtivismo tem como objetivo esse resultado? (TAVARES, 2011, p. 248).

Sobre essa necessidade de quantificação observada, destaca-se que a precarização do trabalho docente também está relacionada à pressão exercida sobre os professores para que produzam resultados quantitativos, como a quantidade de publicações e orientações de pós-graduação. Essa pressão leva à intensificação do trabalho e à redução da qualidade do ensino, além de gerar competição entre os professores:

O modelo de universidade em que fomos formados privilegiava a investigação científica e a formação humana. Esses princípios são incompatíveis com a ideia de „[...] capitalismo acadêmico [...]”, em cuja perspectiva, “[...] o reconhecimento do professor é mensurado pela sua capacidade empreendedora”. (LEHER *apud* TAVARES, 2011, p. 245).

No contexto do “capitalismo acadêmico” e da mercantilização do ensino superior, observa-se uma crescente pressão e uma ênfase na produtividade acadêmica sobre os professores. Essa ênfase, muitas vezes medida por indicadores numéricos, reflete a lógica da competição e da busca por reconhecimento no mercado acadêmico. A imposição de metas e a cobrança por resultados tangíveis podem levar os professores a direcionarem seus esforços para a quantidade, em detrimento da qualidade e da profundidade de suas contribuições acadêmicas. A busca incessante por publicações e orientações pode levar à fragmentação da pesquisa, à superficialidade das análises e à reprodução de ideias pré-existentes, em vez de promover a originalidade e o avanço do conhecimento.

É importante ressaltar que a produtividade acadêmica não deve ser desvalorizada em si mesma, pois a pesquisa e a produção de conhecimento são fundamentais para o avanço da ciência e da sociedade como um todo. No entanto, é necessário encontrar um equilíbrio entre a quantidade e a qualidade, reconhecendo a importância do rigor científico, da reflexão crítica e da relevância social das contribuições acadêmicas.

É interessante perceber que também à expansão das instituições de ensino superior privadas buscam maximizar o lucro e reduzir custos com pessoal. Mello (2019) afirma que nessas instituições, os professores muitas vezes são contratados como horistas, sem

estabilidade e sem garantia de salário mínimo. Além disso, muitas vezes, são obrigados a assumir diversas atividades, como coordenação de curso, orientação de trabalhos de conclusão de curso e atividades administrativas, sem receber remuneração extra. Mas, mesmo na universidade pública, essa realidade não é tão distante. Sobre isso um professor argumentou que:

É dessas coisas que a gente se acostuma, né? Talvez já veio ter de outras experiências, de ter dado aulas nos outros níveis né? Que a gente se acostuma a ser professor 24hrs por dia, né? Tenho quase um orgulho disso. Eu confesso que eu tenho até hoje. Tava aqui mandando coisa pra aluno, enquanto esperava você. Até porque eu tinha me confundido no horário [...] Eu confesso que atender aluno, eu não me sinto explorado não [...] eu me sinto explorado quando eu sou obrigado a fazer [...] atividades de servidores, que eu não fui treinado, por exemplo. Então, exemplo, algo que considero prolongamento no meu trabalho é: o modo como, hoje, nós preenchemos formulários pra requerer bolsas pros alunos, o modo como nós preenchemos formulários pra [...] responder relatórios via SEI, né? De forma que [...] às vezes eu preciso de três, quatro dias só para reunir todos os documentos pra poder colocar os documentos na ordem, segundo o sistema informático me requiere [...] E eu acho isso um desperdício de mão de obra capacitada de todos nós [...] Então, assim [...] existem funcionários capacitados que fizeram concurso pra entender trâmites da burocracia, e, no entanto isso hoje é posto na mão da gente [...] Isso talvez venha até de antes, quando a gente começou a ser o próprio datilógrafo por meio do computador [...] antigamente a gente escrevia o mestrado a mão e dava pro datilógrafo, datilografar [...] Eu sou do tempo da máquina, e, de certo modo, isso gera um acúmulo [...] Então, acho que tem isso, acho que o prolongamento [...] da carga de trabalho tem muito a ver com essa espécie de burocratização do nosso trabalho [...]. (Docente 9).

No comentário do professor, observa-se uma análise crítica das condições de trabalho e uma reflexão sobre a precarização e burocratização do ambiente acadêmico. A primeira dimensão dessa exploração está relacionada às tarefas administrativas que ultrapassam o escopo tradicional do trabalho docente. O professor menciona a necessidade de preencher formulários, responder relatórios e lidar com sistemas burocráticos, tarefas que consomem tempo e exigem esforço adicional.

Além disso, ele menciona a burocratização como uma extensão do trabalho, destacando como a introdução de processos e sistemas complexos tem gerado uma acumulação de tarefas e uma desproporcionalidade entre o tempo destinado à docência e às atividades administrativas. Ao relacionar a burocratização com a precariedade do trabalho docente, o professor aponta para um contexto mais amplo de exploração e desvalorização.

O produtivismo no ensino superior traz consigo uma série de contradições quando confrontado com a lógica do processo de produção nas fábricas. Enquanto o trabalho fabril está diretamente relacionado à produção material, com metas quantitativas e ritmos de

trabalho rigidamente estabelecidos, a produção intelectual na universidade requer tempo para reflexão, pesquisa, debate e construção de conhecimento.

A lógica do produtivismo no campo material é baseada na eficiência e na maximização dos resultados quantitativos, onde os trabalhadores são avaliados pela quantidade de produtos fabricados em determinado período de tempo. Esse modelo busca a padronização, a repetição e a redução do tempo de produção, visando aumentar a lucratividade e a competitividade no mercado. No entanto, trazer essa mesma lógica para o campo intelectual é inconcebível e contraditório. A produção de conhecimento, o ensino e a pesquisa demandam tempo, reflexão crítica, criatividade e análise aprofundada. A ênfase na quantidade de publicações, por exemplo, pode comprometer a qualidade das contribuições acadêmicas, levando à reprodução superficial de ideias e à falta de originalidade.

Algumas das contradições existentes no produtivismo acadêmico são: o foco na quantidade em detrimento da qualidade, o aumento da carga de trabalho, competição, individualismo e a flexibilização à lógica da competência. No cenário acadêmico contemporâneo, a cobrança incessante por produtividade tem promovido um ambiente onde a quantidade de produção científica muitas vezes prevalece sobre a qualidade das pesquisas realizadas. A corrida pela publicação rápida e em grande quantidade pode comprometer a profundidade e o rigor dos estudos, minando a essência do pensamento crítico e inovador, podendo promover uma cultura de competição e individualismo entre docentes. A busca por números expressivos de artigos publicados acaba por desvalorizar a relevância e o impacto real das pesquisas desenvolvidas.

A exigência constante por produtividade acadêmica acarreta uma sobrecarga de trabalho para os docentes do ensino superior. Além de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, eles, frequentemente, são sobrecarregados com tarefas administrativas e burocráticas. Essa sobrecarga pode comprometer o tempo e a dedicação necessários para o desenvolvimento de um ensino de qualidade e pesquisas aprofundadas. Como resultado, o trabalho docente pode se tornar extremamente mecânico.

2.5 Sobre a intensificação e o ensino emergencial no contexto pandêmico

Segundo Del Rosso *apud* Guimarães (2015), por intensificação entende-se aquilo que diz respeito à quantidade de energia gasta para a execução de algum trabalho em sua totalidade seja essa mental, física ou emocional. À medida que o Ensino Superior tem passado por mudanças, o trabalho docente vem se alterando conjuntamente. Com o

implemento das políticas educacionais, há um aumento e variação nas responsabilidades educativas do docente, traço característico do processo de intensificação, sendo esta observada de forma quantitativa e qualitativa do trabalho. Nesse sentido, as condições do trabalho docente são impactadas e se modificam, principalmente, com a aproximação das universidades à ideia do mercado.

Como afirma Antunes (2009), a lógica do capital exige que os trabalhadores produzam cada vez mais em menos tempo, o que acaba gerando um acúmulo de tarefas e uma pressão constante por resultados. Sobre isso ele pontua que,

De fato, trata-se de um processo de organização do trabalho cuja finalidade essencial. Real, é a intensificação das condições de exploração da força de trabalho, reduzindo muito ou eliminando tanto o trabalho improdutivo, que não cria valor, quanto suas formas assemelhadas, especialmente nas atividades de manutenção, acompanhamento, e inspeção de qualidade, funções que passaram a ser diretamente incorporadas ao trabalhador produtivo. (ANTUNES, 2009, p. 53).

A citação de Antunes aborda o processo de organização do trabalho dentro do contexto capitalista, destacando sua finalidade principal: a intensificação da exploração da força de trabalho. A intensificação do trabalho implica em sobrecarregar os trabalhadores com uma carga cada vez maior de tarefas, muitas vezes sem o devido reconhecimento e valorização. A eliminação do trabalho improdutivo e sua incorporação ao trabalhador produtivo resultam em um aumento da jornada de trabalho, da pressão por metas e prazos, e da exigência de multitarefas. No caso dos professores, isso se reflete na necessidade de produzir pesquisas, projetos de extensão, publicações e outros trabalhos acadêmicos, além de cumprir com as aulas e demais atividades relacionadas ao ensino.

Docentes, em sua maioria, com extensivas jornadas de trabalho e o ritmo de trabalho acelerado, adentram na esfera da competitividade, rotinização, adaptabilidade e produtividade, se tornando cada vez mais um professor tarefeiro, cada vez menos um profissional educador. Durante a entrevista, um professor comentou acerca do tempo dedicado ao seu projeto, argumentando que:

Hoje, com o processo de informatização, a gente acaba trabalhando muito mais [do] que a gente trabalha[va], inclusive, a partir de onde a gente está [...] a gente fica à disposição de todas as demandas que esse projeto promove [...]. Então, você quantificar um trabalho de pesquisa é muito complicado, porque quando você começa o processo de leitura, reflexão, sistematização etc. Isso são muitas horas, e depende, inclusive, da sua objetividade, [da] de cada um, né? Então, a gente acaba trabalhando, por exemplo Eu tenho quarenta horas. Eu devo trabalhar, em torno de sessenta a setenta horas no mínimo [.] Mesmo

aceitando o processo de quantificação desse trabalho subjetivo, que já é um absurdo, mas, eu trabalho em torno [de] setenta, às vezes, mais. (Docente 10).

Em sua fala o docente destaca que, com a informatização, o trabalho docente se estende além das horas oficiais de trabalho, uma vez que os professores ficam constantemente disponíveis para atender às demandas que surgem a partir dessas tecnologias. Essa fala ilustra a intensificação do trabalho docente, em que as demandas acadêmicas e a pressão por produtividade se sobrepõem ao tempo disponível e às horas oficialmente designadas para o trabalho. Durante as entrevistas, a maioria dos professores comentou sobre duas siglas diretamente relacionadas à sua carga horária de trabalho, são elas o PIT e o RIT. O primeiro é um plano individual de trabalho, chamado PIT, em que todo semestre o professor necessita realiza-lo, e depois, ao final do semestre, é produzido, então, o relatório individual de trabalho, o RIT.

Um dos professores, inclusive, chegou a relatar a necessidade de “maquiar” esse plano individual, no sentido de diminuí-lo, posto que, a carga excedente não é computada. Acerca da extensão da carga horária um professor comentou:

Quando a gente pensa no estatuto (estou falando do estatuto do magistério superior aqui), ele nos dá o direito de sala de aula, de a gente não dar mais que 16 horas. Pra isso, de certo modo, pra sala de aula, é uma coisa que é interessante pra gente, mas quando passa as atividades além da sala de aula, a gente cumpre muito mais que 40 horas [...] Tem professores aqui que trabalham 50 horas por semana, ontem mesmo, eu cheguei aqui 6 horas da manhã na faculdade e saí daqui 7 horas da noite, foi [sic] 13 horas num dia, trabalhando. Tem gente que vem aqui e cumpre 16 horas num dia. E vai embora, só faz isso, só dá aula, não faz outra coisa. (Docente 2).

No exemplo citado, o professor relata ter trabalhado 13 horas em um único dia, chegando à faculdade às 6 horas da manhã e saindo às 7 horas da noite. Esse relato ilustra a intensificação do trabalho docente, com uma carga horária que ultrapassa as tradicionais 40 horas semanais. Essa intensificação pode estar relacionada às crescentes demandas acadêmicas, à pressão por produtividade e à sobrecarga de tarefas impostas pelas instituições. Tarefas essas que não entrarão em seus relatórios e planos individuais. Um aspecto importante a ser considerado é que, muitas vezes, os docentes não são recompensados financeiramente por se engajarem em atividades extraclasse. Embora desempenhem uma variedade de tarefas que vão além do ensino em sala de aula, como pesquisa, extensão e participação em comitês e grupos de trabalho, essas atividades adicionais não são devidamente valorizadas em termos de remuneração.

O professor acima mencionou também que há colegas que cumprem apenas a carga horária mínima necessária para dar aulas, não se envolvendo em outras atividades acadêmicas. Essa abordagem pode ser interpretada como uma escolha individual ou como uma consequência de fatores externos como falta de incentivo institucional para o desenvolvimento de atividades de pesquisa, extensão ou, até mesmo, com a falta de remuneração.

Essa contradição, entre os professores que se dedicam intensamente a diversas atividades e os que se concentram exclusivamente no ensino, coloca em evidência as diferentes expectativas e pressões enfrentadas pelos docentes. Essa profissão não se resume apenas ao ato de ministrar aulas, mas envolve uma série de responsabilidades que vão além disso, como a preparação de materiais didáticos, correção de trabalhos, orientação de estudantes, participação em reuniões acadêmicas, atualização constante de conhecimentos, entre outros.

A precarização emerge como um efeito preponderante, pois a nova dinâmica de trabalho impõe condições instáveis e inseguras aos docentes, minando sua estabilidade e bem-estar profissional. Ademais, a intensificação das demandas laborais torna-se evidente, uma vez que a busca pela produtividade máxima implica na exigência de um maior volume de trabalho e esforço por parte dos professores universitários. Juntamente com a precarização e a intensificação, a flexibilização é outra característica marcante desse cenário. As universidades públicas são impulsionadas a adotar práticas flexíveis, e no contexto pandêmico isso se intensificou e se apresentou com horários irregulares e distribuição irregular de carga horária, o que resultou em uma desestruturação do tempo de trabalho e na dificuldade de conciliar responsabilidades profissionais e pessoais:

O *online* te deu assim acesso 24 horas, você era acessado de manhã, de tarde e de noite, e olha lá de madrugada! Porque é tão fácil passar uma mensagem e a mensagem chegar. Quando é mensagem de trabalho parece que ela é, tipo, macarrão instantâneo, é para fazer na hora, em poucos minutos. Então, você tava o tempo todo conectado [...] isso aí ajudou muito a precarização, fortaleceu o adoecimento. É claro que quando a gente fala em precarização a gente fala, também, em adoecimento. Você é muito cobrado, você não tem tempo, sabe? Parece que é difícil o professor relaxar, é difícil o professor ter uma hora de lazer porque existe essas demandas e essas demandas foram ficando ainda mais fortes e continuam forte[s] porque a gente continua com atividade no *classroom*, a gente continua com grupo no WhatsApp. Então, as redes sociais não é [*sic*] mais para você [...] ostentar [*risos*] é para você trabalhar, e isso não entra na sua carga horária de trabalho. (Docente 5).

Ferenc (2008) aponta que o processo de intensificação da rotina de trabalho, por vezes,

é confundido com responsabilidade e profissionalismo, o que faz com que os docentes apoiem de modo voluntário e inconscientemente este processo. Na intensificação, a sobrecarga pode contribuir para a desmotivação da participação docente em ambientes coletivos de reflexão sobre a própria profissão. A afirmação de Ferenc pode ser vista com a fala de um dos docentes,

A gente tá muito obcecado por fazer tarefa, por executar tarefas, por mostrar que faz, por não perder tempo. A ideia de que a gente pode tá na Universidade pra conversar, pra conviver – como eu falei hoje as questões dos autistas, né? [...] até discussão sobre neoliberalismo, o que que ele tá fazendo com o tempo, né? Com o nosso tempo. Acho que o trabalho de um cara como o Jonathan Crary, eu acho que você conhece Jonathan Crary, se não conhece, recomendo, o trabalho dele chamado “24 horas por 7”, é, que é um trabalho sobre o sono e sobre como capitalismo tá investindo [em] tecnologias pra acabar com sono, pra gente não dormir mais. O trabalho do Jonathan Crary me faz pensar muito o que a gente tem vivido na Universidade, as pessoas não perdem mais tempo. (Docente 8).

O processo de intensificação no ambiente profissional é um reflexo da sociedade contemporânea, que valoriza cada vez mais a eficiência e a produtividade. Nessa dinâmica acelerada, a noção de responsabilidade e profissionalismo é frequentemente associada à capacidade de realizar tarefas de forma rápida e eficaz, sem desperdício de tempo. A cultura do “fazer mais em menos tempo” tem suas raízes na ascensão do neoliberalismo e na adoção de práticas empresariais em diversos setores da sociedade. A pressão por resultados quantificáveis e imediatos acaba moldando o ambiente de trabalho e criando uma mentalidade de constante ocupação. Aqueles que demonstram estar sempre ocupados e produzindo são frequentemente vistos como mais dedicados e comprometidos.

Ao destacar a importância de conversar e conviver no ambiente universitário, o docente aponta para a necessidade de resgatar a dimensão humana da academia. A troca de ideias e experiências, os debates e as interações sociais são elementos fundamentais para o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes e professores. No entanto, a obsessão pela execução de tarefas e pela otimização do tempo podem negligenciar esses aspectos essenciais da vida universitária.

Sobre a prática universitária Protetti (2022) afirma que o processo de trabalho dos professores universitários é um conjunto de tarefas múltiplo e multifacetado, em que, apesar de fundamentalmente parecerem atividades simples, abrangem,

Desde a participação em bancas examinadoras na pós-graduação e de concursos públicos, a emissão de pareceres sobre projetos de pesquisa e produção intelectual a ser publicada, até a participação e a organização de eventos científicos [...] Essas “outras atividades” integram um grupo

diferenciado de atividades docentes na universidade; primeiro, porque se somam às atividades de ensino, orientação, pesquisa, extensão e administração [...] e, segundo, porque são atividades frequentemente realizadas pelos professores universitários, a ponto de se autonomizarem. (PROTETTI, 2022, p. 25).

Um conceito interessante abordado por Protetti (2022), mas, inicialmente, levantado por Souza (2010) é que o trabalho docente pode ser definido em torno de dois eixos diferentes chamados de tempo de ensino e tempo de trabalho. No qual,

O primeiro, normativo, determina o tempo de ensino medido em horas, regulares e complementares, de presença diante dos alunos. Esse tempo de ensino, também chamado por tempo de serviço, varia de acordo com a relação de emprego e com o campo disciplinar (geral ou especializado). [...] Ao tempo de ensino, mensurável em horas-aula, agrega-se um conjunto de atividades não codificadas, mas preenche de tempo, referidas à formação dos estudantes. (SOUZA, 2010, p. 1).

Esse tempo, medido em horas aula, também está relacionado ao tempo dedicado à avaliação e orientação de alunos, além das reuniões que abrangem e envolvem o processo de ensino. Quanto ao tempo de trabalho docente:

Os professores desenvolvem, remuneradamente ou não, atividades como coordenador de turma ou classe; supervisão de estágios, trabalhos ou projetos estudantis; visitas ou estudo do meio; participação em projetos culturais e educacionais; conselhos de classe; conselhos deliberativos de escola. A essas atividades e tarefas, impostas ou aceitas, também se anexa o tempo de preparação e de correção de exercícios, provas e trabalhos escolares, seguido de contatos com pais e alunos. Trata-se de um tempo não inscrito numa duração especificada e depende do campo disciplinar em que o professor está inserido, assim como da concepção e prática profissional. (SOUZA, 2010, p. 1).

Uma das principais maneiras pelas quais o excesso de trabalho prejudica a saúde dos professores universitários é também pela realização de múltiplas tarefas simultaneamente, como ensinar, orientar estudantes, publicar artigos, obter financiamento e realizar pesquisas. Esse acúmulo de responsabilidades pode levar a uma sobrecarga de trabalho e um aumento do estresse, o que pode afetar negativamente a saúde física e mental dos professores. Além disso, a falta de tempo livre pode levar a um estilo de vida insalubre.

Acerca disso e em concordância com a fala de Souza (2010) um docente argumentou que:

Eu tenho sentido nos últimos anos, e posso colocar isso claramente como período em que eu “tô” na Universidade Pública (desde 2013), que cada vez mais a gente preenche relatórios, que cada vez mais a gente tem que

cumprir prazos, de demandas da atividade meio que é gerencial e administrativa, o que faz com que a gente tenha pouca energia para as atividades afins. Então, essa coisa dos relatórios, da constante [...] produção de informações que subsidiem o Governo da Universidade, a gestão da Universidade. Isso tem tomado dos professores um tempo que eu vejo como precioso [...] Um tempo que [...] vai transformando a gente [...] em profissionais que vem pra Universidade, fazem o seu trabalho mas tem que correr pra casa porque tem que preencher um relatório. E eu não falo só dos internos da UESB. Se você, hoje, quer fazer pesquisa numa Universidade como a UESB, você tem dois caminhos: você entra em um programa de pós-graduação e você não vai parar de preencher formulários da Capes, Sucupira e tudo isso e não vai para de ter que produzir textos para contar nas plataformas; ou, então, você faz um caminho que é ingrato, [...] que é o caminho, mas é o caminho que eu me sinto melhor, que é o de não entrar em nada disso e fazer pesquisa no seu ritmo. E não ser cobrado porque você tá fazendo as coisas num ritmo que é o seu, por exemplo, minha condição hoje, é de um pai de três crianças que não vai deixar de estar com essas crianças pra atender as expectativas da Sucupira, Capes, da nota x do programa “tal”, entendeu? E, é por essas razões que eu nunca entrei em nenhum programa de pós-graduação aqui e nem vou entrar agora. (Docente 8).

Essas avaliações, citadas pelo Docente 8, embora tenham a intenção de garantir a qualidade e o aprimoramento dos programas de pós-graduação, podem levar a uma sobrecarga burocrática que impacta negativamente o tempo dos docentes. Pois, os professores, em vez de se concentrarem no ensino e na pesquisa, são forçados a dedicar uma grande parte do seu tempo a tarefas burocráticas, como relatórios e comprovações para atender às demandas dessas avaliações governamentais.

Como Souza (2010) pontua, o trabalho docente pode ser complexo de mensurar, sendo esse algo dificilmente visível, sobretudo, porque boa parte de suas atividades, por vezes, não são realizadas no espaço da universidade. Dito isso, há um controle ilusório do professor por parte do seu ritmo de trabalho, isso auxilia na densidade do tempo do trabalho docente. Acerca disso a fala de um docente aborda que:

Quando você discute carga horária com professores que, a nossa carga horária é de quarenta horas semanais a se desenvolver no espaço do trabalho, e isso aí se perde no meio [...] de uma lógica [...] de intensificação do trabalho, [visto] que o professor leva trabalho para casa, trabalha no final de semana, trabalha no feriado, trabalha [...] em momentos que, na verdade, ele deveria tá tendo uma outra relação com a vida dele. Então, essa relação do trabalho com a vida pessoal do professor, pelo fato dele se achar um intelectual, e que pode [...] desenvolver o seu trabalho a qualquer hora, qualquer momento, sem estabelecer de fato os limites entre o trabalho e a vida privada, o lazer, e as outras relações que ele precisa desenvolver, às vezes, são danosas pra nossa categoria. (Docente 7).

A fusão entre trabalho e vida pessoal é alimentada por um conjunto de fatores,

incluindo a crença de que o trabalho intelectual pode ser realizado em qualquer momento e a qualquer hora, além da pressão social e institucional para alcançar altos níveis de produtividade. Os professores, muitas vezes, se sentem obrigados a levar trabalho para casa, a trabalhar nos finais de semana e em feriados, numa tentativa de cumprir todas as suas responsabilidades profissionais. Essa mentalidade, embora motivada pela dedicação ao ensino e à pesquisa, pode levar à exaustão e ao desequilíbrio entre as esferas profissional e pessoal.

Os efeitos adversos dessa fusão são múltiplos. A falta de tempo para atividades pessoais e de lazer pode levar ao isolamento social e à deterioração das relações familiares e afetivas. A ausência de limites claros entre trabalho e vida pessoal também pode resultar em uma perda de identidade, onde o professor se define, exclusivamente, pelo seu papel profissional, negligenciando outros aspectos importantes de sua vida.

É necessário também reconhecer que a intensificação do trabalho não se limita apenas à execução de tarefas específicas, mas também abrange a ampliação do escopo de atividades e expectativas impostas aos professores. De acordo com Oliveira (2007), os docentes se veem forçados a dominarem práticas e saberes que antes não eram exigidos deles para o exercício de suas funções e, muitas vezes, recebem tais exigências como resultados do avanço da autonomia e da democratização na instituição. Em seu texto, ela aborda o contexto da escola da educação básica, contudo, esta em nada se difere do chão das instituições do Ensino Superior. Pois, além de contemplar atividades dentro de sala de aula, de modo similar, os docentes participam de diversas reuniões, seja de colegiado, departamentos, ou precisam se desdobrar em produzir projetos de iniciação científica, extensão, ou eventos, bem como produzir trabalhos e os submeter ao longo do ano. Essas expectativas adicionais podem gerar uma sobrecarga de trabalho para os docentes universitários, contribuindo para a intensificação de suas atividades. A necessidade de conciliar múltiplas responsabilidades e cumprir prazos pode levar a um maior comprometimento do tempo pessoal e a uma maior pressão para trabalhar além das horas regulares. Acerca disso um docente comentou,

O trabalho [...] foi muito mais intenso [...] passou a se trabalhar mais do que 40hrs semanais, você, às vezes, dia de sábado e domingo [...] eu tava produzindo coisas e tal, material, porque assim, uma coisa é se eu quiser utilizar o sábado e domingo pra trabalhar. Às vezes eu faço isso [...] mas uma coisa é ter [a] necessidade fazer aquilo porque você precisa cumprir determinados compromissos. (Docente 4).

O campo universitário é cheio de contradições. Nesse cenário de desafios e dilemas, o

docente atua não apenas da categoria do ensino, mas no chamado tripé: ensino, pesquisa e extensão. Dito isto, seu trabalho é permeado pela necessidade de produzir não só para apresentar seu valor quanto docente, mas, por vezes, para completar a sua renda salarial. Nessa corrida de produção de conhecimento, professores investem e desenvolvem uma série de congressos, seminários, simpósios e eventos em que, para além do desenvolvimento da sua pesquisa e socialização de sua produção possa competir por bolsas de fomento, como por exemplo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Fapesb (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia), dentre outros:

Além dessas tarefas, os professores participam de reuniões de Departamentos, Colegiados, Congregação, Conselhos Superiores; integram Comissões de Avaliação de Desempenho dos colegas; emitem pareceres para Revistas, órgãos de fomento, sobre os mais variados assuntos; integram bancas de concurso e ministram aulas. (MAUÉS, 2015, p. 215).

O quadro excessivo de demandas em conjunto a solicitações a ser cumpridas, por vezes, ultrapassam a carga horária formal de trabalho do docente e naturaliza o trabalho em casa. Com a chegada da pandemia causada pela Covid-19, entre o período de 2020 até o início do ano de 2023, isso foi ainda mais intensificado⁶. Com a Covid, as aulas antes realizadas de forma presencial, passaram para o âmbito virtual. Contudo, a maioria das instituições de ensino superior públicas não estavam preparadas para tal mudança. Uma vez que a modalidade de ensino a distância (EaD) não era prevista por compreender que essas mesmas instituições não possuíam regulamentações para esse modo de ensino, a solução encontrada foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O ensino remoto emergencial no ensino superior, instaurado em virtude da pandemia, representou um ponto de inflexão na trajetória acadêmica das instituições, incluindo a UESB, que respondeu com a promulgação do CONSEPE Nº 22/2020.

Durante o período da pandemia decorrente da doença relacionada ao novo coronavírus (Covid-19), e estabelece procedimentos para retomada dos calendários acadêmicos suspensos pelas Resoluções Consu nº 03 e 04/2020. O Presidente do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – Consepe, no uso de suas atribuições, em conformidade com a Lei Estadual nº 13.466/2015, publicada no Diário Oficial do Estado (DOE) de 23 de dezembro de 2015, combinada com o artigo 16 do Estatuto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Uesb, acatando as deliberações adotadas pela plenária do Conselho nas reuniões realizadas em 09 de julho, 27 de agosto, 01 e 04 de

⁶ A Portaria MS nº 188, de 03 de fevereiro de 2020, declarou Emergência em Saúde Pública de importância Nacional em decorrência da Infecção Humana pelo novo Corona vírus (2019- nCoV) (BRASIL, 2020).

setembro de 2020 aprovou o regulamento, em caráter excepcional, a adoção e desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais (Ensino Remoto Emergencial - ERE) no ensino de graduação da Uesb. (UESB, 2020).

Frente à pressão de órgãos como o MEC, não apenas a universidade, mas o próprio movimento docente cedeu ao processo de adesão ao ensino de forma remota mesmo sem previsões de retorno presencial:

A continuidade do ensino remoto emergencial até a preparação da universidade para o retorno presencial futuro, ainda que defendida pelo movimento docente, não esteve imune à lógica da austeridade e seu recrudescimento em razão da crise do capital em sua face pandêmica, pela qual, mais uma vez, a sobrevivência do capital se impôs à vida e à saúde dos trabalhadores. (BRANDT; CISLAGHI; 2022, p. 24).

Em seu artigo, Brandt (2022) ressalva que em nenhum momento houve preocupações acerca do endossamento de uma regulamentação do trabalho remoto no serviço público, muito menos acerca da qualidade do ensino realizado ou se quer com a saúde não apenas dos docentes, mas também dos alunos. Brandt (2022) reitera que a ótica conduzida pelo governo e pelas instituições nesse período foi a de redução dos gastos públicos. Com o ensino remoto, houve a necessidade de implementações de novas tecnologias para a oferta de aulas nas plataformas digitais, dito isso,

[...] esse cenário foi fértil para as grandes empresas de tecnologia que dominam o mercado, dentre as quais: Alfabeth/Google, Amazon, Apple, Facebook e Microsoft. Essas big techs ofereceram aos governos parcerias “gratuitas”, que incluíam licenças temporárias e treinamentos para uso de seus produtos voltados ao mercado educacional. Cabe ressaltar que tais empresas detêm o monopólio de dados de usuários, influenciando não apenas os modos de produção e circulação, mas especialmente os modos de vida, incluindo a política. (BRANDT, 2022, p. 22).

Brandt (2022) ainda pontua que o modo como essas tecnologias foram implementadas, não houve garantia de direitos e condições adequados para a sua realização, tornando os docentes exclusivamente responsáveis pelo seu trabalho nesse processo. Com o ensino remoto houve a necessidade, por parte dos professores, de adequação a uma iminente realidade de cibercultura, esta, agora mais do que nunca, necessária. Acerca disso um professor afirmou:

O professor teve que investir financeiramente, porque a universidade não disponibilizou, por exemplo, computadores [...] você teve que montar uma estrutura no seu domicílio pra atender a essa demanda [...] horas e horas fora do horário de trabalho, à noite, na madrugada, para você que tá preparando material, para tá revendo o material. Então isto intensificou [...] o trabalho docente aos finais de semana [...] você não tinha mais folga, nem feriado, o

tempo todo online, os alunos o tempo todo acionando [...] o professor. Então, acho que isso teve uma influência muito grande nessa precarização, e do Sindicato, inclusive, nós pertencemos ao Sindicato Nacional que é o ANDES, e o ANDES é totalmente contrário ao ensino EAD. (Docente 6).

Em sua fala, o docente pontuou que, diante da transição abrupta para o ensino remoto, teve que arcar com investimentos financeiros pessoais para suprir as necessidades tecnológicas, como a aquisição de computadores e a montagem de uma estrutura adequada em seu domicílio. Além dos custos financeiros, o professor destacou a intensificação do trabalho docente resultante da transição para o ensino remoto. O tempo adicional gasto na preparação e revisão de materiais, juntamente com a necessidade de estar constantemente disponível para os alunos, levou a uma sobrecarga significativa. Os limites entre trabalho e vida pessoal se dissiparam, e os professores se viram trabalhando além dos horários estabelecidos, incluindo finais de semana e feriados. Essa falta de tempo livre e a constante demanda dos alunos afetaram negativamente a saúde mental e a qualidade de vida dos docentes.

O relato do professor reflete uma realidade comum enfrentada por muitos docentes durante a pandemia, onde a transição repentina para o ensino remoto trouxe desafios adicionais e sobrecarga de trabalho. A falta de suporte adequado por parte das instituições de ensino tanto em termos de recursos tecnológicos quanto de políticas que garantam condições de trabalho adequadas, contribui para a precarização docente.

Desse modo, as constantes situações de esgotamento, físico, mental, emocional e psicológico dos professores se intensificou ainda mais nos tempos de pandemia. Em outras palavras:

Todo este quadro incide diretamente no trabalho realizado via aulas síncronas e assíncronas, evidenciando como os limites na interação pedagógica com os discentes são geradores de algum tipo de perda no processo de ensino aprendizagem durante o ERE. [...] Trata-se, como a própria denominação indica, um ensino “emergencial” que não pode ser vislumbrado como um substituto inevitável das atividades presenciais nas universidades públicas, fundamentadas na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (LIMA; SOUSA; MARTINS, 2021, p. 556-557).

É importante o destaque para a compreensão que o ERE (Ensino Remoto Emergencial) não foi uma modalidade de ensino como, por exemplo, o EAD (Educação à distância), pois enquanto o primeiro era uma alternativa provisória e paliativa frente ao quadro da Covid-19, o segundo refere-se a uma modalidade de ensino e de trabalho que exige um cuidado específico quanto à regularização, pois implica mudanças em toda estrutura e relação laboral. Sobre isso um docente comentou:

Aquilo não é EAD, o EAD tem uma outra concepção aquilo ali [...] foi, o que nós vivenciamos [...] foi uma situação de emergência porque eu não sou profissional da educação para defender nem acusar EAD, eu não tenho leitura suficiente para fazer isso, a gente sabe que existe o ensino EAD, que é um ensino que dá certo em determinadas situações, e a gente ouviu falar coisas boas e coisas ruins, né?. (Docente 1).

Uma pesquisa realizada na UFCG por Corteletti (2023), apontou resultados acerca da precarização do trabalho docente na instituição, este fazendo parte de um desmonte nas universidades públicas e que foi acentuado em tempos pandêmicos:

A instituição do trabalho remoto, como apontam ainda alguns/mas docentes, é uma das estratégias de intensificação e precarização do trabalho nas universidades e em outras instituições de ensino. Ao todo, 83% dos/as docentes afirmaram que tiveram as suas cargas na jornada de trabalho ampliadas no período de excepcionalidade da pandemia pelo trabalho remoto. (CORTELETTI; DA SILVA; DA SILVA; 2023, p. 34).

Ao contrário das aulas presenciais, as aulas online exigem que os professores desenvolvam materiais de aula adicionais, como vídeos, atividades interativas e recursos de aprendizado online. Sobre o uso das tecnologias para as atividades online um professor comentou:

Assim, a pandemia justificou [...] um aumento da precarização com o uso da tecnologia. Então, por isso que eu falo [...] essa ideia de que a pandemia foi positiva porque trouxe a tecnologia pra educação é uma balela. Pela forma como a coisa se deu, né? E até porque eu acho que a tecnologia não é uma inimiga da educação, pelo contrário, ela pode ajudar muito. Mas, estão se usando [d]essas facilidade[s] da tecnologia, inclusive, com patrocínio de grandes empresas de tecnologia pra poder aumentar a precarização do trabalho docente e vender uma educação como mera mercadoria. Então, o que eu penso da EAD na real é que ela pode ser importante em alguns lugares onde a gente não tem um acesso da pessoa à universidade, aí o EAD pode ser importante, sei lá, num nível de pós-graduação. Assim, o que essa pandemia me trouxe foi a importância do trabalho presencial, do olho no olho professor-estudante, sabe? Dessa troca, para além da tela. (Docente 3).

Ao discutir a justificativa para a intensificação da precarização, o docente aponta que a transição tecnológica durante a pandemia foi utilizada como uma solução aparente para os desafios educacionais emergentes. No entanto, ele questiona a forma como essa transição ocorreu, destacando a falta de preparo das instituições de ensino e a ausência de suporte adequado aos docentes. Além disso, ele aponta para a exploração da tecnologia por interesses externos à educação, como grandes empresas de tecnologia, que impulsionam seu uso visando o lucro e a comercialização da educação. A pressão para adotar soluções tecnológicas, muitas

vezes promovidas por grandes empresas de tecnologia, pode resultar em uma lógica de aumento da produtividade e redução de custos. Isso pode levar a uma maior carga de trabalho para os docentes, que são solicitados a produzir materiais, participar de reuniões virtuais e adaptar seus métodos de ensino ao ambiente digital, sem que sejam proporcionados os recursos e o suporte adequados.

Além disso, os professores também precisam monitorar os fóruns *online*, responder às perguntas dos alunos e avaliar o trabalho dos alunos com mais frequência. Isso pode ser exaustivo e aumentar significativamente a carga de trabalho dos professores, ao mesmo tempo em que o trabalho nesta modalidade é visto como de menor valor e passível de diminuição de direitos. A precarização representada pelo ensino remoto não apenas afetou a qualidade do ensino e de uma troca mais densa e aprofundada de conteúdos, mas também levou a uma perda da interação pessoal entre os professores e seus alunos. E, sobre isso um docente afirmou:

Porque no presencial, você tá no corpo a corpo, acontece questões que no online você não [tem]... Eu não conheço alguns alunos. E tem isso, também, você conhecer o relacionamento professor-aluno, sabe? Não dá. Você não sabe nem se a pessoa tá ali te assistindo. Ninguém tá sabendo o que ta passando no outro lado, então, muitos alunos passam por mim e fala[m]: “Oi, pró!”, e eu [penso]: “Meu Deus do céu! ... Não foi meu aluno na época do presencial...” Mas, eu respondo, né? Mas, e aí, no desenvolver... eu: “Ah tá.. foi no semestre da pandemia”. Uma outra coisa: a pesquisa. Eu tive filhos orientandos da pandemia, a gente conseguiu online e tal, mas quando a gente se materializou mesmo presencialmente foi uma obra, sabe? Uma outra relação uma coisa mais forte, de tirar as dúvidas, de discutir mais, de ter profundidade dessas questões. Então, acredito que o ensino remoto é uma forma realmente de precarizar a formação, de precarizar relações, de precarizar para que empresas possam tá atuando, ganhando aqui em cima do público, então, eu vejo dessa forma [...] por isso, que eu não abraço tanto [...] essa questão [...] que a educação à distância me desculpe. (Docente 5).

Um grave aspecto a ser considerado é que a precarização do trabalho docente também tem um impacto negativo na saúde física e mental dos professores. O esgotamento profissional pelo excesso de trabalho é prejudicial aos professores universitários. O esgotamento profissional é um tipo de estresse crônico que pode resultar de um trabalho excessivo e de uma falta de apoio emocional e social. Os sintomas incluem exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional. O esgotamento profissional pode gerar exaustão emocional, criativa ou física, diminuindo a energia do indivíduo no que tange à sua eficiência e levar a problemas de saúde mental, como depressão e ansiedade, e pode afetar negativamente a qualidade do ensino e da pesquisa dos professores (MENDONÇA; ARAÚJO, 2016).

A sobrecarga de trabalho, a falta de recursos e de infraestrutura adequada, a pressão por resultados e a instabilidade no emprego são fatores que contribuem para o aumento do estresse e do *burnout* entre os professores. Corteletti (2023) observa, em sua pesquisa, afirmações dos professores acerca de dores na coluna, LER (lesão por esforço repetitivo) e DORT, problemas com distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho:

O quadro se agrava ainda mais com a maior exposição às telas, a intensificação e precarização do trabalho e diante das enfermidades que os/as professores/as já afirmavam ter [...] numa ponta, o ensino remoto reconfigurou a dinâmica do trabalho docente e universitário como um todo, na outra, produziu inúmeros desdobramentos sobre a saúde dos/as docentes e sobre suas condições concretas de trabalho. (CORTELETTI; DA SILVA; DA SILVA; 2023, p. 35).

Atrelado a tudo isso, o próprio cronograma do ensino híbrido tende a ser estendido para além do período de excepcionalidade pandêmica, como forma de precarização e enxugamento do modelo educacional frente ao contexto fiscal apresentado pelo Estado brasileiro (Corteletti, 2023). Assim, é fundamental repensar o processo de intensificação e questionar a associação automática entre ocupação constante e profissionalismo. A produtividade não pode ser medida apenas pela quantidade de tarefas realizadas em um determinado período de tempo, mas também pela qualidade do trabalho, pelo bem-estar dos indivíduos e pela promoção de um ambiente de trabalho saudável.

Desse modo, o processo de intensificação do trabalho docente é alimentado pela introdução forçada das tecnologias durante a pandemia, pela falta de limites entre o trabalho e a vida pessoal e pela pressão para adotar soluções tecnológicas em um contexto de comercialização da educação. Essa intensificação pode levar a uma sobrecarga emocional, física e mental dos docentes, afetando sua qualidade de vida, saúde e bem-estar. Portanto, é crucial refletir sobre esse processo e buscar formas de mitigar os efeitos negativos da intensificação, o respeito aos limites e a garantia de condições de trabalho adequadas.

3 O TRABALHO COMO CONDIÇÃO DA EXISTÊNCIA HUMANA E SUAS RELAÇÕES SOCIAIS DE PRODUÇÃO

3.1 Sobre o conceito “trabalho” em Marx

Para que se discuta e entenda as transformações no mundo do trabalho, e como estas são afetadas pela precarização, é necessário partir do conceito do trabalho. Para entender o seu significado nas obras de Marx, é imprescindível a compreensão da realidade e da história, ligada com a produção sócio material da existência humana. Segundo Marx e Engels (1984, p. 15), a produção de ideias e representações da consciência estão atreladas com a atividade material e ao comércio. Este aspecto resulta no entendimento de que a vida determina a consciência, e que os homens são produtos dela e de suas ideias, assim como da sociedade a qual constroem. Sendo a consciência, portanto, fruto de condições materiais de existência produzida. O trecho que encapsula a sua visão fundamental sobre o trabalho e a sua relação tanto com a natureza como a transformação humana está presente no livro **O Capital**, em que Marx (2013a, p. 255) afirma:

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida [...]. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

Marx ressalta que, através do trabalho, o ser humano atua como um mediador entre si e a natureza. Ele regula e controla o seu próprio metabolismo com a natureza por meio de suas ações. Isso implica que, ao trabalhar, os seres humanos não apenas extraem recursos naturais, mas também moldam e transformam esses recursos de acordo com suas necessidades e objetivos. Marx enfatiza que o trabalho é um processo que ocorre entre o ser humano e a natureza. A "potência natural" em sua fala, sugere que a natureza possui uma força intrínseca que os seres humanos podem usar e moldar por meio do trabalho.

Marx enfatiza que, ao agir sobre a natureza externa e transformá-la através do trabalho, os seres humanos não apenas alteram o ambiente ao seu redor, mas, também, modificam a si mesmos em um processo ontológico. Por meio dessa atividade laboral, eles não apenas moldam o mundo material, mas também constituem sua própria essência, revelando assim o caráter ontológico do trabalho. Essa noção é crucial para entender a dialética marxista da relação entre trabalho, natureza e desenvolvimento humano, pois

demonstra que o trabalho não é apenas uma ação externa, mas uma atividade que configura a própria natureza humana, redefinindo constantemente sua própria existência em um ciclo de transformação incessante.

Para Marx e Engels, na verdade, trata-se de uma questão de entender o trabalho como práxis, pois é neste que o homem comprova a realidade. É ao observar toda produção material ou imaterial humana, que pode se chamar de trabalho. Como afirma Jacob Gorender (2013), na apresentação de **O Capital**, o surgimento desse pensamento marxista possibilita a formulação do materialismo histórico, e este desenvolve-se da crítica às várias manifestações ideológicas de maior consistência que disputavam a consciência da sociedade germânica às vésperas de uma revolução democrática-burguesa. E, é sob a égide deste método – o materialismo histórico dialético – que esta pesquisa se fundamenta.

Na escrita de Marx e Engels há, portanto, uma crítica ao idealismo. Esta crítica se consolida por meio da análise da sociedade burguesa, apresentando sua dinâmica e estrutura através do sistema de relações construídas pelos homens, o processo do conhecimento teórico, dada a relação do sujeito com o objeto. Com cunho filosófico, textos como o **Manuscrito**, por exemplo, expressam uma crítica contundente ao idealismo de Hegel, autor que se contrapõe ao materialismo. Marx, em suas análises, parte da materialidade, do pressuposto de que são os indivíduos reais, a sua ação e suas condições materiais de vida, tanto as que encontraram na natureza como produziram pela sua própria ação. (MARX; ENGELS, 1984, p. 14). Por conta disso, compreende-se que se todas as condições para o homem aparecerem invertidas, isso influenciará diretamente o processo de construção histórica, material e, por conseguinte, a realidade:

A produção das ideias, representações, da consciência está a princípio diretamente entrelaçada com a atividade material e o intercâmbio material dos homens, linguagem da vida real. [...] A consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo real de vida. [...] Em completa oposição à filosofia alemã, a qual desce do céu a terra, aqui sobe-se da terra ao céu. [...] Não é a consciência portanto que determina a vida, é a vida que determina a consciência. (MARX; ENGELS, 1984, p. 22-23).

Ao partir do pressuposto de que toda história humana é a história da existência dos indivíduos, Marx afirma, então, que o homem deve ser pensado como um todo e, desse modo, ser analisado através das organizações materiais dos próprios homens entre si, bem como de sua relação com a natureza. Desse modo, entende-se de que é o trabalho que fornece concretude na constituição da sociabilidade do indivíduo, pois, para Marx e Engels (1984), a produção e reprodução material da sociedade se dão graças ao trabalho e, por meio dele, portanto, é que os

homens produzem a si próprios, a sociedade e os meios sociais de produção. É por meio do processo produtivo dos seus meios de subsistência que o homem gera a própria vida material, caracterizando os indivíduos às condições materiais de sua produção, sendo assim, o trabalho é o fundamento da vida social, dessa forma, o que o homem é, o é pelo trabalho. Engels (2000, p. 215) em **A dialética da Natureza** afirma:

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. E o é, de fato, ao lado da Natureza, que lhe fornece matéria por ele transformada em riqueza. Mas é infinitamente mais do que isso. É a condição fundamental de toda a vida humana; e o é num grau tão elevado que, num certo sentido, pode-se dizer: o trabalho, por si mesmo, criou o homem.

Engels propõe uma visão abrangente do trabalho, além de sua função na geração de riqueza material. Ele destaca a relação intrínseca entre o trabalho e a existência humana. Não se trata apenas da produção de bens ou serviços; o trabalho está intrinsecamente ligado à identidade, à cultura e à evolução do ser humano. Ele é o meio pelo qual os indivíduos moldam e transformam seu ambiente, não apenas fisicamente, mas também social, cultural e intelectualmente. A afirmação de que o trabalho “criou o homem” ressalta a importância do trabalho na formação da humanidade. Não apenas como um meio de subsistência, mas como o catalisador do progresso humano. Através do trabalho, os seres humanos não só sobrevivem, mas evoluem, criando sociedades, instituições, conhecimento e cultura.

Diferenciando-se dos animais, que produzem de forma natural e delimitada pela espécie, o conceito “trabalho” se dá, para o homem, de maneira teleológica, visto que no fim do processo de trabalho é possível obter um resultado previamente idealizado. À medida que os animais produzem de forma unilateral, a produção humana ocorre de modo universal. Pois, apesar do seu trabalho ser um meio para manutenção da sua existência, ele não é limitado a apenas isso. Distingue-se o homem do animal, portanto, não apenas pela consciência, mas sim, pelo processo de produção de sua existência, como age na transformação do seu redor, pois a maneira como produzem estes meios depende daquilo que se encontra na natureza. E, a maneira como os seres humanos se manifestam em contato com a natureza e outros homens reflete o que eles são, e, por sua vez, o que são, acaba por coincidir com a sua produção. Em outras palavras:

Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida, passo este que é condicionado pela sua organização física. Ao produzirem os seus meios de vida, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material. (MARX, 1984, p. 15).

O olho do animal enxerga por instinto, o do homem com subjetividade. Dito isto, concebe-se o trabalho como atividade exclusivamente humana, posto que,

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. (MARX, 2013a, p. 255-256).

Dessa maneira, é por meio do trabalho, e através da produção para a sua subsistência, que os fundamentos históricos enquanto atos surgem. Essa dinâmica é o que Marx (1984) chama de o “fazer história”, isto é, ao produzir seus meios de subsistência o homem produz sua própria vida material e ao satisfazer as suas necessidades, por conseguinte, produz-se novas, dando o desenrolar ao desenvolvimento histórico à própria vida:

A produção da vida, tanto da própria, no trabalho, como da alheia, na procriação, surge agora imediatamente como uma dupla relação: por um lado como relação natural, por outro como relação social – social no sentido em que aqui se entende a cooperação de vários indivíduos sejam em que circunstâncias for e não importa de que modo e com que fim. (MARX, 1984, p. 32-33).

Na dupla relação da vida como natural e social, os homens, seres ativos, criam e exprimem seu modo de vida, este modo dessa forma coincide com o seu ser. Marx (1984) reitera que, não apenas o que produzem, mas como produzem é o que caracteriza os indivíduos como seres. Compreender as relações históricas primordiais é também compreender a produção e reprodução do ser social. Para fazer história, a premissa, o fundamento que é igualmente chamado por Marx (1984) de ato histórico, é a existência dos seres humanos vivos, pois esta é a condição de toda história humana. Isto se dá na produção dos meios para satisfação de suas necessidades de subsistência, tais como comer, beber, vestir e habitar. Uma condição histórica que vigora ainda hoje.

No desenvolvimento histórico dos homens, no seu dia a dia, esses renovam a própria vida e se relacionam com outros homens, desta interação apresenta-se a reprodução que cria novos homens – homem, mulher, pai, filho, família. Neste sentido, a relação da família é então compreendida como o segundo ato histórico. Esta relação social quando acrescida de novas necessidades, geram outras relações sociais, e com isso o aumento populacional inerente. No

devir da humanidade, se apresentam alguns pontos desvendados por Marx e Engels (1984): é preciso que o homem esteja vivo e que ele crie condições para sua existência para assim, então, se fazer história e a si mesmo.

Como parte desta teoria, há, também, três relações: a produção, reprodução e a família, que não devem ser compreendidas como três fases diferentes, apenas como três facetas que coexistem desde o começo da história dos homens. Na história há o movimento, a transformação, o devir, e com a continuidade há a transmissão dos conhecimentos para novas gerações, estas bases necessárias para formação do homem e da sociedade. Essa conexão materialista entre as pessoas é descrita como sendo tão antiga quanto a própria humanidade. Desde os primeiros estágios da história humana, as pessoas se relacionam entre si com base nas necessidades de sobrevivência e na maneira como produzem e distribuem os bens. Essa dimensão materialista da vida social é fundamental para compreender a dinâmica das sociedades ao longo do tempo. Desse modo,

[...] a quantidade das forças produtivas acessíveis aos homens condiciona o estado da sociedade, e portanto a história da humanidade tem de ser sempre estudada e tratada em conexão com a história da indústria [...] Revela-se, assim, logo de princípio, uma conexão materialista dos homens entre si, a qual é condicionada pelas necessidades e pelo modo da produção e tão velha como os próprios homens. (MARX, 1984, p. 33).

Apresenta-se, então, a condição materialista de existência humana entre si, condicionada pelas suas relações e o seu modo de produção. Ao apreender o processo produtivo do homem, é possível captar as suas percepções e reflexões ideológicas e suas representações. A linguagem, reportando-se como ato histórico, pode ser compreendida como consciência prática, visto que é tão antiga quanto a consciência em si. Ela nasce da necessidade de relações. Ao conceber a consciência como originária da vida, nota-se no desenvolvimento da história bem como das relações, que mudanças ocorrem não apenas no modo de pensar, mas também na realidade e na produção do indivíduo. Portanto, a consciência é compreendida por Marx (1984) como um produto social, o qual permanecerá enquanto homens existirem.

Dessa forma, a consciência é compreendida como um produto social pois parte da premissa de que os seres humanos são seres sociais, cujas percepções, ideias e formas de compreender o mundo são moldadas pelas relações sociais em que estão inseridos. É importante ressaltar que a consciência não é estática, mas sim um processo em constante transformação. À medida que as condições materiais e sociais se desenvolvem, a consciência

evolui e se aprimora. Por exemplo, o avanço da tecnologia, o aumento da produtividade e as mudanças nas relações de produção podem levar a transformações na consciência social, possibilitando novas formas de compreender o mundo e as relações sociais.

Quando aplica-se esse entendimento à consciência dos docentes no ensino superior, especialmente no contexto do sistema capitalista, podemos fazer algumas conexões relevantes. No ensino superior, os docentes fazem parte de uma estrutura social inserida no sistema capitalista, onde as relações de produção, a tecnologia e as condições materiais desempenham papéis significativos.

À medida que as condições materiais no sistema capitalista se desenvolvem, como mudanças nas políticas educacionais, a consciência dos docentes pode passar por transformações. As mudanças nas relações de produção e no aumento da produtividade podem afetar a percepção dos docentes em relação à sua função na sociedade, às demandas educacionais e às dinâmicas de poder dentro das instituições de ensino superior. A consciência de classe dos docentes, portanto, não é estática, mas está sujeita a evoluções à medida que o sistema capitalista e as condições sociais se transformam. Essas transformações podem influenciar como os docentes compreendem e respondem aos desafios e mudanças em seu ambiente profissional.

Em **O Capital**, Marx (2013a) alega que o processo de trabalho em si é a atividade orientada com uma finalidade, essas são chamadas de produção de valores de uso^{7,7} elaboradas sob a condição da relação homem-natureza. Apreendendo a concepção de consciência em Marx, conceber trabalho como *práxis* humana constitui o seu reconhecimento como princípio educativo através das relações sociais de produção, assim como as forças produtivas^{8,8}.⁸ Uma das formas pelas quais a consciência se desenvolve é por meio da divisão do trabalho:

Desse modo se desenvolve a divisão do trabalho, que originalmente nada era senão a divisão do trabalho no ato sexual, e depois a divisão espontânea ou natural do trabalho em virtude de disposição natural, de força física, necessidades, acaso, etc. A divisão do trabalho só se torna realmente divisão a partir do momento em que surge uma divisão entre trabalho material e trabalho espiritual. (Marx, 1984, p. 35).

⁷ Marx (2013a) pontua que a utilidade de uma coisa faz dela valor de uso, ou seja, se consiste em satisfazer as necessidades que correspondem a da vida humana. Os valores de uso formam o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social desta.

⁸ *Práxis* segundo Marx (1999) é uma atividade humana que é feita de forma consciente e que foi previamente idealizada, na qual a atividade tecerá um vínculo entre o sujeito e o objeto, construindo objetiva e subjetivamente o ambiente ao seu entorno.

Marx argumenta que a própria ação humana se torna um poder externo e oposto ao indivíduo, apontando que a atividade humana é uma manifestação essencial da natureza humana. Os seres humanos, por sua própria natureza, são seres ativos e criativos, capazes de moldar o mundo ao seu redor. No entanto, na sociedade natural e na divisão do trabalho não voluntária, a atividade humana é subjugada e dominada por forças externas. Em vez de serem capazes de exercer controle e domínio sobre sua própria atividade, os indivíduos se veem subordinados a uma divisão do trabalho imposta pela sociedade. Eles se tornam meros executores de tarefas específicas. Essa reflexão de Marx destaca uma das contradições da divisão do trabalho na sociedade, pois, embora a divisão do trabalho possa levar a uma maior eficiência produtiva, bem como ao desenvolvimento de habilidades especializadas, ela também resulta na perda de controle, na subjugação e alienação do indivíduo em relação ao seu próprio trabalho.

Ainda sobre essa passagem, Marx (1984) afirma que a divisão emerge, portanto, entre trabalho manual e intelectual (ou material e espiritual, como citado acima). O trabalho material está relacionado às atividades físicas e manuais, enquanto o trabalho espiritual refere-se às atividades intelectuais e criativas. Sobre os conceitos de trabalho manual e intelectual, Saviani (1989, p. 13) aponta que:

A noção de politecnicidade se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral. Na forma da sociedade moderna, da sociedade capitalista, que generaliza as exigências do conhecimento sistematizado, o fato é marcado por uma contradição: como se trata de uma sociedade baseada na propriedade privada dos meios de produção, a maximização dos recursos produtivos do homem é acionada, mas em benefício daquela parcela que detém a propriedade dos meios de produção.

A contradição apontada por Saviani (1989) revela uma tensão estrutural na sociedade capitalista, onde o conhecimento é exaltado como um motor de desenvolvimento, mas sua distribuição e aplicação estão condicionadas às relações de poder. Na sociedade capitalista a ciência é incorporada ao trabalho produtivo se tornando potência material, o conhecimento se converte em força produtiva, portanto, em meio de produção. Esse ponto é perceptível nas falas dos professores, observadas no capítulo primeiro, quando se referem não somente à intensificação do trabalho, mas acerca da constante necessidade de produzir desde projetos a artigos etc.

Dentro do sistema capitalista, existem duas máximas que transformam o conceito trabalho: a divisão do trabalho (que não começa no sistema do capital, mas é sob este sistema

que se torna mais nociva); e o incremento tecnológico. A primeira, a divisão do trabalho, constitui um meio conveniente e útil, sendo uma aplicação habilidosa das forças humanas para a riqueza social, apesar disso, diminui a capacidade do homem como indivíduo. É através da divisão do trabalho em conjunto ao incremento tecnológico que há o rompimento do que se entende por práxis. A divisão do trabalho no contexto capitalista não é apenas uma técnica de organização produtiva, mas um mecanismo que cria e perpetua relações de poder e alienação.

A especialização das funções laborais na sociedade capitalista fragmenta não apenas o processo produtivo, mas também a própria experiência humana do trabalho. Essa divisão transforma os trabalhadores em peças intercambiáveis em uma máquina de produção, limitando a sua visão do todo e restringindo a sua autonomia dentro do processo produtivo. Ao mesmo tempo em que a divisão do trabalho aumenta a eficiência e a produtividade, ela intensifica a dependência mútua entre os indivíduos, criando uma interconexão que, no entanto, é desigual. A separação entre os proprietários dos meios de produção e os trabalhadores, que vendem sua força de trabalho, delinea uma hierarquia na qual a tomada de decisões e os frutos do trabalho são desproporcionalmente controlados pelos detentores do capital.

Essa dinâmica da divisão do trabalho no capitalismo gera um processo de alienação profunda. Os trabalhadores são alienados do produto do seu trabalho, uma vez que não possuem controle sobre o que é produzido e como é distribuído. São alienados também do processo de trabalho, pois a especialização extrema os limita a funções repetitivas, retirando a compreensão e o significado mais amplo do que fazem. Essa alienação se estende para além do ambiente de trabalho, influenciando as relações sociais e a percepção de si mesmo e do outro na sociedade. A divisão do trabalho capitalista, ao criar desigualdades estruturais, contribui para a formação de estratos sociais e para a amplificação das disparidades de poder, renda e oportunidades.

Marx ainda pontua em sua obra **A Ideologia alemã** (1984) que na sociedade natural, enquanto existir a cisão entre o interesse particular e o comum, a atividade não pode ser dividida voluntariamente e a ação do homem se torna um poder alheio e oposto que o subjuga. Em outras palavras:

É que assim que o trabalho começa a ser distribuído, cada homem tem um círculo de atividade determinado e exclusivo que lhe é imposto e do qual não se pode sair, será caçador, pescador ou pastor ou crítico, e terá de continuar a sê-lo se não quiser perder os meios de subsistência. [...] Esta fixação da atividade social, esta consolidação de nosso próprio produto como força

objetiva acima de nós que escapa ao nosso controle, contraria as nossas expectativas e aniquila os nossos cálculos, é um dos fatores principais no desenvolvimento histórico até os nossos dias. (MARX, 1984, p. 39).

Neste sentido, reforça-se que para se compreender a história de um determinado espaço e tempo é necessário entender as relações de produção. A relação entre os indivíduos e o crescimento populacional gera a sociedade, sendo esta estrutura social determinada pelo contato humano com a natureza e os laços que ele estabelece com outros homens. Nesse processo, há de se verificar a formação do homem não apenas como indivíduo, mas também como ser social, que se apresenta por meio do trabalho.

Visto os atos históricos até aqui apresentados, percebe-se as categorias que o ser humano apresenta no processo de construção não apenas da realidade, mas de si. Logo, no processo de trabalho o homem também se educa. Trabalho é, portanto, uma categoria que não se desassocia da educação. Se a humanidade surge, desse modo, no desenvolvimento do trabalho, o homem não surge do homem, ele forma-se homem, aprendendo de sua própria existência, sendo este então, um processo educativo.

Como Saviani (2007) aponta, a relação trabalho e educação se constata de forma ontológica-histórica, impondo-se a reconhecer e compreender o processo produtivo, pois, são dois lados de uma mesma moeda sendo esse, também, uma parte da construção da identidade de determinado indivíduo. Assim, o conjunto dinâmico das relações perpassadas pelas ações do sujeito é o que constrói a totalidade social, devendo estar historicamente de acordo com as relações produzidas sejam elas quais forem:

Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa. [...] Ora, assim entendido o homem, vê-se que, embora trabalhar e educar possam ser reconhecidos como atributos humanos, eles o são em caráter acidental, e não substancial. (SAVINI, 2007, p. 152).

Saviani (2007), assim, apresenta trabalho-educação como uma relação indissolúvel e chega à conclusão de que o ser humano quando trabalha, o faz de maneira acidental e não substancial. Ou seja, o ser humano, diferentemente do animal não o faz de maneira inconsciente, o faz de forma racional, sendo a racionalidade o caráter essencial do ser humano, segundo o autor. Diferentemente dos animais, o homem não se adapta à natureza; o contrário, adapta a natureza a si. Destarte, ao passo que se constrói, o homem constrói a realidade em seu entorno e as suas relações com outros indivíduos. Em outros termos:

O homem [...], ele se constitui no momento em que necessita adaptar a

natureza a si, não sendo mais suficiente adaptar-se a natureza. Ajustar a natureza às necessidades, às finalidades humanas, é o que é feito através do trabalho. Trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la. Ora, essa ação sobre a natureza, que a transforma, é uma ação guiada por objetivos. Este é outro elemento diferenciador da ação humana [...]. (SAVIANI, 1989, p. 8).

A origem do homem coincide dessa maneira com a origem da educação, sendo o ponto inicial entre trabalho e educação uma relação de identidade, como afirma Saviani (1989). Ao lidar com a natureza e produzir sua existência o homem desenvolve experiências que geram sua própria identidade. Nesse sentido, Saviani (2007) destaca que, nas comunidades primitivas, a educação surgia de forma coletiva, sem a divisão de classes e apropriação privada da terra. No entanto, com o desenvolvimento da sociedade, surge a ideia de propriedade privada e ocorre um rompimento entre educação e trabalho. O autor argumenta que o neoliberalismo, com sua ênfase na liberdade individual, desvinculou o trabalhador dos meios de produção, mantendo-o dependente da venda de sua força de trabalho. Essa contradição revela a necessidade de repensar o trabalho no sistema do capital.

Sobre a concepção de trabalho como uma dupla relação com a educação Frigotto (2005, p. 58-59) afirma que:

O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se, das intempéries e criar seus meios de vida. [...] Dentro dessa perspectiva o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Dever por ser justo que todos colaborem com a produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito por ser o ser humano um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural transformando em bens para sua produção e reprodução.

Frigotto destaca que o trabalho não é apenas uma necessidade, mas também uma forma de interação com o ambiente e de construção de condições dignas de vida. A partir dessa perspectiva, o trabalho não deve ser visto apenas como uma atividade produtiva, mas como um princípio educativo. Através do trabalho, as pessoas desenvolvem habilidades, adquirem conhecimentos, constroem relações sociais e culturais, e se tornam sujeitos ativos na sociedade.

Nesse sentido, ao tratar do trabalho como princípio educativo, Ciavatta (2009) traz a sua contribuição ao pontuar que é:

Possível concluir que o trabalho não é necessariamente educativo, depende

das condições de sua realização, dos fins a que se destina, de quem se apropria do produto do trabalho e do conhecimento que se gera. Nas sociedades capitalistas, a transformação do produto do trabalho de valor de uso para valor de troca, apropriado pelo dono dos meios de produção, conduziu à formação de uma classe trabalhadora expropriada dos benefícios da riqueza social e dos saberes que desenvolve. No campo da saúde, como na educação, o que é um direito torna-se uma mercadoria, uma atividade como outra qualquer sujeita ao mercado. (CIAVATTA, 2009, p. 413).

É evidente que Ciavatta nos convida a uma reflexão crítica sobre as consequências da expropriação dos trabalhadores no contexto do sistema capitalista. Essa expropriação não se restringe apenas aos aspectos materiais do trabalho, mas também afeta o acesso à educação e a construção de conhecimento. A transformação do trabalho e da educação em mercadorias os submete às dinâmicas de mercado, prejudicando a sua dimensão educativa e perpetuando desigualdades sociais.

Essa afirmação ressalta uma das consequências mais profundas do sistema capitalista no contexto do trabalho: a perda do caráter educativo e emancipatório dessa atividade. No capitalismo, o trabalho é cada vez mais submetido às lógicas do mercado, transformando-se em uma mera mercadoria a ser trocada. A transformação do produto do trabalho em valor de troca, apropriado pelos proprietários dos meios de produção, gerou uma classe trabalhadora que é expropriada dos benefícios da riqueza social e dos saberes produzidos.

Como discutido, compreende-se que, no legado marxista, o trabalho está calcado na condição ontológica, pois, é por intermédio de tal execução, que o homem modifica a si próprio, apropriando-se de forma útil da materialidade para constituição de sua própria vida. Desse modo, a categoria trabalho não se refere apenas à produção de mais-valia e do processo exploratório propriamente dito, mas da própria atividade vital do homem em contato com a natureza por meio da apropriação da matéria natural para dar-lhe uma forma útil para a sua própria vida. O trabalho social é entendido em sua concreticidade através do processo de produção, criando formas que, no modo de produção capitalista, fazem com que o homem se desconecte gradativamente da sua condição ontológica.

3.2 O trabalho sob a égide capitalista

No contexto do capitalismo, o trabalho e a divisão do trabalho desempenham papéis cruciais na estruturação da sociedade e da produção econômica. Nesse sentido, as contradições fundamentais existentes no sistema do capital em relação ao conceito de trabalho permeiam a estrutura econômica e social dessa ordem. Uma dessas contradições essenciais reside na divisão

do trabalho, uma característica intrínseca ao sistema capitalista. Inicialmente concebida como uma abordagem para aumentar a eficiência e a produção, a divisão do trabalho acaba gerando efeitos paradoxais. A divisão do trabalho no capitalismo envolve a especialização das tarefas e funções dentro do processo produtivo. Cada indivíduo se dedica a uma parte específica da produção, resultando em uma maior eficiência na fabricação de bens e serviços.

A especialização extrema, que é uma faceta central da divisão do trabalho no capitalismo, resulta na fragmentação da experiência do trabalho. Embora essa fragmentação possa contribuir para a produção em massa e, conseqüentemente, para o crescimento econômico, ela também aliena os trabalhadores de sua própria atividade laboral.

A divisão do trabalho, para Marx (2013b), não se limita apenas à especialização técnica das tarefas em um processo produtivo específico, mas estende-se à divisão social mais ampla entre diferentes setores da sociedade. Isso inclui a divisão entre trabalhadores manuais e intelectuais, entre os que possuem os meios de produção (burguesia) e aqueles que vendem sua força de trabalho (proletariado). A luta entre essas classes é alimentada pelas disparidades na distribuição da riqueza e pela exploração do trabalho.

Marx (2013a) argumenta que a sociedade passa por diferentes modos de produção ao longo da história. O modo de produção capitalista é caracterizado pela propriedade privada dos meios de produção e pela busca de lucro. Na sociedade capitalista, o trabalho é tratado como uma mercadoria, o que significa que os trabalhadores vendem sua força de trabalho em troca de um salário, que é o valor da mercadoria que produzem. Neste caso é importante a compreensão de valor de uso e valor de troca. Em linhas gerais, o valor de uso é a utilidade prática da mercadoria. E, o valor de troca refere-se à capacidade de uma mercadoria ser trocada por outra no mercado⁹. No caso do trabalho, o valor de troca é determinado pelo tempo de trabalho socialmente necessário para produzir uma mercadoria.

A transformação do trabalho em mercadoria é vista como parte do desenvolvimento histórico das sociedades. O capitalismo, em sua busca incessante por aumentar a produtividade gera avanços tecnológicos que, em vez de libertar os trabalhadores, muitas vezes resulta na intensificação da exploração e na criação de um excedente de mão de obra, contribuindo para as crises cíclicas do capitalismo.

Ao longo da história, as relações de trabalho e a forma como os seres humanos interagem com a natureza mudaram, refletindo mudanças na sociedade, nas tecnologias e nas relações de

⁹ Marx (2013a, p. 114) afirma que: “O valor de troca aparece inicialmente como a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de um tipo são trocados por valores de uso de outro tipo, uma relação que se altera constantemente no tempo e no espaço. [...] Imanente à mercadoria”

poder. Com as transformações histórico-sociais, o trabalho se efetiva nos modos sociais de produção da existência humana de diferentes formas. Ao analisar a sociedade burguesa, Marx (2013a) apresenta que as condições materiais da vida social estão para além somente da produção, vincula-se à distribuição, à circulação (troca) e ao consumo, elementos esses compreendidos dentro de uma totalidade. Entretanto, o ponto de partida desta análise deve vir de um melhor entendimento das forças produtivas, visto que esta regula não apenas as relações sociais, mas a distribuição dos homens no processo produtivo, e que se há qualquer modificação neste âmbito, há uma transformação no comércio e nas relações sejam elas de cunho social ou produtivo.

Como afirma Gorender (2013a), no **Capital**, os fatores dinâmicos das transformações sociais devem ser buscados no desenvolvimento das forças produtivas e nas relações que os homens são compelidos a estabelecer entre si ao empregar as forças produtivas por eles acumuladas, a fim de satisfazer suas necessidades materiais. Em outra mão, Braverman (1980) apresenta esta divisão como forçada, caótica e anarquicamente imposta pelo mercado, que reitera a troca dos produtos como meras mercadorias. Desse modo, afirma que:

Enquanto a divisão social do trabalho subdivide a sociedade, a divisão parcelada do trabalho subdivide o homem, e enquanto a subdivisão da sociedade pode fortalecer o indivíduo e a espécie, a subdivisão do indivíduo, quando efetuada com menosprezo das capacidades e necessidades humanas, é um crime contra a pessoa e contra a humanidade. (BRAVERMAN, 1980, p. 72).

Neste trecho, Braverman (1980) reitera a degradação do homem em seu processo de trabalho na sociedade do capital e em como a divisão e subdivisão o afeta como ser. Em seu livro **O capital**, Marx (2013a) ressalta o quanto o trabalho humano tornou-se indispensável à reprodução e à autovalorização do capital bem como às formas de intensificação e de extração da mais-valia. Com o modo de produção capitalista, a subsunção formal e real do trabalho ao capital deturpa-se o processo de trabalho. A divisão social do trabalho e o incremento tecnológico andam de mãos dadas.

Desde os processos manufatureiros, há um incremento de instrumentos de trabalho, e com a evolução da maquinaria há, também, o avanço da produção. E é nestes avanços que a grande indústria cria o que Marx chama de sua aldeia global, o grande mercado mundial. Com a expansão da indústria há também a expansão do comércio. Surge a necessidade da expansão contínua do mercado, pois há a constante revolução não apenas dos meios de produção, mas, também, das relações tanto sociais quanto de trabalho.

Braverman (1980, p. 54-55) pontua três condições que se tornam básicas na sociedade capitalista. A primeira é a separação dos trabalhadores com os meios de produção e que estes só possuem acesso aos meios através da venda de sua força de trabalho aos outros. A segunda refere-se aos trabalhadores serem livres de constrictões legais, como servidão ou escravidão por exemplo, que os impeçam de dispor da força de trabalho. E, por último, mas não menos importante, o propósito do emprego do trabalhador, este converte-se na expansão de uma unidade do capital pertencente ao empregador, que atua deste modo como capitalista. O trabalho então começa com um contrato o qual estabelece as condições da venda e da compra da força de trabalho. O trabalhador encontra-se em uma situação e condição social na qual não há outra alternativa senão a venda de seu trabalho.

A força de trabalho é, portanto, a mercadoria na qual o capital depende para se reproduzir. A capacidade com a qual o ser humano consegue executar essa ação de transformação é o que Marx chama de força de trabalho. É o recurso exclusivo da humanidade, sendo esta categoria algo especial, por ser, unicamente, algo humano. O autor ainda destaca sua importância ao afirmar que:

Para os indivíduos que empregam seu próprio trabalho (ou uma comunidade que faça o mesmo), a diferença entre utilizar a força de trabalho em contraposição a qualquer outra força é uma diferença a que se volta toda economia. E do ponto de vista da espécie como um todo, esta diferença é também decisiva, desde que todo indivíduo é o proprietário de uma porção da força de trabalho total da comunidade, da sociedade e da espécie. (BRAVERMAN, 1980, p. 54).

Este é o que o autor afirma ser o ponto de partida para compreender a teoria do valor trabalho, pois é necessário considerar as relações sociais e não as dos preços, pois o labor humano é indeterminado, contudo, as suas constituintes são determinadas pelas relações estabelecidas na sociedade. Dessa forma, o indispensável a ser analisado não é o trabalho em si, mas sim, as formas como este aparece nas relações de produção capitalista. Estas relações se dão como compra e venda da força de trabalho, são relações mercantis.

A transformação do trabalho em mercadoria na sociedade capitalista envolve uma análise complexa das relações sociais, econômicas e históricas. Alguns pontos chave nesse processo com base nos princípios marxistas são o modo de produção, a divisão do trabalho, o desenvolvimento tecnológico, a commodificação do trabalho, valor de uso e valor de troca, a mais valia, a alienação, o desenvolvimento histórico e as contradições e conflitos inerentes à sociedade do capital.

Nessa perspectiva Harvey (2016) apresenta uma discussão acerca da evolução da

divisão do trabalho sob o capital a qual, para o autor, possui um caráter muito especial, pois se dedica a sustentar a vantagem competitiva e a lucratividade. Do ponto de vista do capital, é útil, ou até mesmo crucial, que haja um mercado de trabalho segmentado, fragmentado e extremamente competitivo. Isso cria barreiras à organização coerente e unificada dos trabalhadores (HARVEY, 2016, p. 114).

O autor reitera que não há nada de novo na apropriação, dominação e exploração da força de trabalho na organização humana, afirma também que apesar do comércio da prestação de serviços anteceder o capitalismo, o capital entendeu que poderia criar a base para sua própria reprodução por meio do uso sistemático e contínuo dessa força. Em suas colocações afirma:

A mercantilização da força de trabalho é a única maneira de resolver uma contradição aparente insolúvel na circulação do capital. Em um sistema de mercado de funcionamento adequado, sem espaço para coerção, trapaça e roubo, as trocas deveriam se basear no princípio da igualdade – trocamos valores de uso uns pelos outros e o valor desses valores de uso deve ser mais ou menos o mesmo. [...] É preciso que haja uma mercadoria capaz de criar mais valor do que ela mesma tem. Essa mercadoria é a força de trabalho, e é dela que o capital depende para se reproduzir. (HARVEY, 2016, p. 68).

No sistema capitalista, o trabalho é uma atividade fundamental que desempenha um papel central na produção de bens e serviços. Sob a égide desse sistema econômico e social, o trabalho é organizado de acordo com as relações capitalistas de produção, caracterizadas pela propriedade privada dos meios de produção e pela busca do lucro. Os trabalhadores, ao venderem sua força laboral em troca de um salário, participam desse sistema de trocas no mercado de trabalho. No entanto, essa igualdade formal na troca esconde as desigualdades estruturais inerentes ao sistema capitalista. Assim, os trabalhadores estão sujeitos à exploração e desigualdade, pois o valor que produzem excede o valor de seu salário. A apropriação da mais-valia pelos capitalistas é uma forma de coerção implícita no sistema, que rompe com o princípio da igualdade nas trocas.

Nisto compreende-se o trabalho não apenas como valor de uso, mas também como valor de troca. Com o avanço da produção material da existência gera-se a ruptura da unidade por meio da divisão de classes e da apropriação privada da terra. Apreender esta dinâmica é indispensável para compreensão do rompimento do processo ontológico no trabalho. Ao ocorrer à divisão de classes há, também, a cisão entre o trabalho e a educação (caracterizada pelo próprio processo de trabalho). Desse modo, reitera-se que a concepção marxista de trabalho-educação como ontológico implica na compreensão dialética do processo de trabalho

e que este, parte do concreto, da materialidade, do real. É pelo modo ao qual se organiza o processo de produção da vida material que se manifestam e se constroem as relações sociais.

3.2.1 Sobre a mercadoria

A mercadoria na sociedade capitalista está inserida de modo primário, consta-se isso logo na primeira frase do **Capital**, em que Marx (2013a) declara que, “a riqueza das sociedades onde reina o modo de produção capitalista aparece como uma enorme coleção de mercadorias e a mercadoria individual, por sua vez, aparece como sua forma elementar” (Marx, 2013a, p. 113). Ela é compreendida como um objeto externo o qual satisfaz as necessidades humanas por meio de suas propriedades, seja direta ou indiretamente, seja por meio de subsistência ou de produção. Nas sociedades as quais a finalidade do produto não é baseada na autossuficiência, ou a manutenção do produtor e sua família, volta-se para a criação de valor de um produto com a possibilidade de sua permutabilidade.

Ao analisar a mercadoria, observa-se um conjunto de propriedades e suas utilidades. Uma delas é a utilidade de algo, do qual importa retomar o conceito de valor de uso, a utilidade de alguma coisa faz dela valor de uso e é condicionada pelas próprias propriedades físicas da mercadoria. Desse modo, o valor de uso se efetiva em seu consumo, e em sociedade porta-se com o caráter dúplice, uma unidade dialética, ou seja, ela é valor de uso e também valor de troca.

Desse modo, os valores de uso formam o conteúdo material da riqueza, ao passo que também são corporificações essenciais da mercadoria. A abstração dos valores de uso é o que caracteriza a relação de troca das mercadorias. O valor de troca aparece como indissociável à mercadoria em sua relação quantitativa,

[...] a proporção na qual valores de uso de um tipo são trocados por valores de uso de outro tipo, uma relação que se altera constantemente no tempo e no espaço. [...] o valor de troca não pode ser mais do que o modo de expressão, a “forma de manifestação” de um conteúdo que dele pode ser distinguido. (MARX, 2013, p. 114-115).

Na sociedade capitalista, o processo de produção e sua finalidade pertencem ao capital, para que haja a sua reprodução e valorização. Assim, é de interesse do capital que a utilidade da mercadoria esteja atrelada a sua circulação. Marx (2013a) reitera que o que o capitalista quer, em primeiro lugar, é a produção de valores de uso que também sejam valor de troca, ou seja, destinado à venda, que seja uma mercadoria. Em segundo, que o valor seja maior do que a soma

do valor das mercadorias utilizadas na produção, ou seja, que esta produção gere mais valia, portanto, lucro. Ao tratar mais sobre a troca de mercadorias, Marx (2013a) afirma que é devido à equivalência entre mercadorias diferentes que se dá esta relação, assim, para obter o valor de uma determinada mercadoria é necessário que ocorra uma proporção, visto que, as grandezas de coisas diferentes só podem ser comparadas quantitativamente depois de reduzidas à mesma unidade (MARX, 2013).

O autor ainda afirma que a única propriedade que resta para a mercadoria quando abstraído seu valor de uso é a de produtos de trabalho. Sendo assim, ao notar que o local em que as pessoas se relacionam para troca de valores é no mercado, transformando os frutos de seu trabalho em mercadorias, torna-se evidente que o conceito de mercadoria transcende as categorias de valor de uso e valor de troca; ela também é trabalho, pois a mercadoria só possui o valor por nela estar cristalizado o trabalho humano. Apresenta-se, então, o duplo caráter do trabalho representado nas mercadorias:

O trabalho, cuja utilidade se representa, assim no valor de uso de seu produto, ou no fato de que seu produto é um valor de uso, chamaremos aqui de trabalho útil. [...] Como criador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana. (MARX, 2013, p. 119-120).

O trabalho, então, se mostra nos escritos marxianos como um ato histórico no qual o homem realiza o confronto com a natureza e a ele próprio. Através dessa ação, media, regula e controla este ato dominando todo o processo em sua totalidade. Todavia, com a revolução industrial do século XIX, as relações do conceito teórico da palavra “trabalho” obteve mudança, principalmente, no que diz respeito ao modo de produção capitalista. Com o capitalismo, a reprodução do capital se dá imediatamente com a mais-valia, assim, o capital subverte a função do trabalho e o torna produtor de valor. Desta forma, a exploração do trabalho não se dá apenas no âmbito de produção de riqueza material (trabalho vivo)¹⁰, mas, também, nas posições teleológicas regidas pelo trabalho abstrato. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens (MARX, 2013b).

Dito isto, para a sociedade capitalista o que interessa é o lucro. Ela reduz as relações a este denominador comum. Sendo este o objetivo, para o capital, pouco importa se o trabalho

¹⁰ Entende-se por trabalho vivo o que Marx (2008) aponta como condição das trocas orgânicas entre o homem e a natureza, na qual o mesmo se apropria dos objetos exteriores para a satisfação das suas necessidades através da produção dos valores de uso que contribuem para a manutenção e o crescimento da vida.

em si é vivo – aquele que transforma a natureza –, ou abstrato, este contido nas mercadorias, pois, o principal fim é a criação de mais-valia, a reprodução e autovalorização do capital. Entende-se, então, que o caráter duplo não está apenas presente na mercadoria, mas, também, no trabalho.

A separação entre o homem e os meios de produção é a essência do capitalismo e também a premissa das sociedades capitalistas para que convertam em mercadoria elementos outrora indissociáveis do indivíduo. Essa ruptura se completa quando o trabalhador é reduzido somente à venda de sua força de trabalho. Uma sociedade pautada na lógica mercantil concebe a inversão de papéis, o trabalho que antes humanizava o homem, agora, o coisifica. O mercado agora se torna o mediador entre as relações.

No modo de produção capitalista, o capital se apresenta como relação entre os detentores dos instrumentos de produção (a burguesia/os capitalistas) e os trabalhadores assalariados. Este é o fator decisivo em que se constitui o capitalismo, a separação do trabalhador do trabalho e de seu instrumento para a realização do mesmo, visto que o que lhe resta é sua força de trabalho. O surgimento do trabalho assalariado é a afirmação de um novo modo de produção.

Braverman (1980) reitera a importância do caráter histórico desse fenômeno visto que desde a Antiguidade havia a compra e venda da força de trabalho, contudo, com o capitalismo industrial e a produção de mercadorias, isto transformou todas as relações, obtendo supremacia em diversos países convertendo todas as demais formas de trabalho em trabalho assalariado.

Neste trilho, põe-se a funcionar o processo de trabalho, o qual embora seja, em geral, um processo para criar valores úteis, tornou-se, agora, especificamente, um processo para a expansão do capital, isto é, para a criação de um lucro. A partir desse ponto, torna-se temerário encarar o processo de trabalho puramente de um ponto de vista técnico, como simples modo de trabalho (BRAVERMAN, 1980, p. 55-56).

Braverman (1980) resgata o que Marx (2013) afirma em **O Capital**, ao dizer que enquanto o processo de trabalho permanece puramente individual, o mesmo trabalhador reúne em si todas as funções que mais tarde se apartam umas das outras. Ou seja, a enseja do capitalismo é o controle sobre a força de trabalho humana, isolando o homem para que assim ocorra uma ruptura, até se tornar um antagonismo hostil.

Essa evolução na organização do trabalho contribui diretamente para a dinâmica da acumulação capitalista. O capital não apenas busca expandir a produção, mas também

intensificar a exploração da mão de obra. Isso se manifesta na extração do tempo de trabalho excedente, o qual é o cerne da mais-valia. Tanto na forma absoluta, ampliando a jornada laboral, quanto na relativa, otimizando o tempo necessário, o objetivo é maximizar a produção em um ciclo incessante de exploração e aumento dos lucros. Essa conexão entre a evolução do processo de trabalho e a dinâmica da acumulação é crucial para compreender a forma como o capitalismo molda e explora a força de trabalho humana.

Na mais-valia absoluta, a estratégia reside na extensão da jornada de trabalho, mantendo, porém, o tempo necessário para a produção socialmente requerida. Isso resulta em um aumento quantitativo da produção, impulsionado pela ampliação do tempo de trabalho excedente. Já na mais-valia relativa, não se busca estender a jornada laboral, mas sim otimizar o tempo de trabalho necessário, reduzindo-o. Assim, cresce o tempo disponível para a produção excedente, possibilitando que o trabalhador gere mais em menos tempo.

Essa diferenciação estratégica entre as formas de mais-valia é central para a compreensão da dinâmica do capitalismo, onde a busca incessante por maximização dos lucros se manifesta de maneiras variadas na organização do trabalho e na exploração da força laboral. A flexibilização das relações de trabalho auxilia no crescimento da mais valia absoluta, enquanto técnicas de racionalização, como o fordismo¹¹ e o taylorismo, possibilitam a elevação da mais valia relativa¹².

Supõe-se, portanto, um modo de produção tal em que, com os meios, métodos e condições se desenvolva com base na subsunção real do trabalho sob o capital. A produção no sistema capitalista não se restringe, desse modo, somente a produção de mercadorias mas também de mais valia. O trabalhador deixa de produzir para si e passa a produzir para o capital. O desenvolvimento das forças de produção se dá para a autovalorização do capital, esta, portanto, se concretiza no aumento da produção (da extração da mais-valia). Com a maquinaria e a grande indústria crescendo, houve um aumento não só no capital em sua intensidade e ritmo de produção, mas, também, na realidade social e da família de quem

¹¹ De acordo com Lopes (2000), o “modelo fordista de produção” pode ser definido, simplificada, como uma forma particular do processo de trabalho, mais adequada ao emprego de uma mão de obra com diferentes especificações, em que o fluxo das partes e dos produtos intermediários passou a ser realizado por máquinas, diante das quais os trabalhadores de montagem se encontram, agora, distribuídos em postos fixos. Ford, ao mesmo tempo em que estabeleceu um sistema mecânico baseado no deslocamento coordenado das peças, ferramentas e outros materiais, também concebeu toda uma malha de circulação minuciosamente planejada de modo que fixasse o operário em sua posição de trabalho.

¹² Alves (2005) afirma que o taylorismo marca definitivamente o início da “gerência científica”, responsável pela criação de métodos de controle do trabalho que buscam adaptar o trabalhador às necessidades do capital. Para que a força de trabalho se transforme em trabalho, é necessário o controle pela “gerência científica” e pela automação, instituindo parcelamento e rotinização das operações, controles dos tempos e dos movimentos, seleção e treinamento para os postos de trabalho.

trabalha, pois, o tempo que o trabalhador possuía fora da fábrica torna-se voltado para o consumo¹³. A mais simples categoria econômica, o valor de troca, pressupõe um tipo de população produzindo em determinadas condições, e também certos tipos de famílias, comunidades ou Estados (MARX, 2013, p. 91). Uma vez que o trabalhador passa a ser subsumido em seu processo de trabalho, mesmo em condições cada vez mais degradantes do ambiente do trabalho, a sua capacidade de desvinculação com o capital se torna cada vez menor.

Quando exposto ao mercado, o valor de troca das mercadorias aparece como algo independente do seu valor de uso, contudo, não deixa de ser valor, afinal, é expressa pelo trabalho. Como já abordado neste capítulo, Marx (2013a) afirma que o modo necessário de expressão ou a forma de manifestação de valor é o que se considera valor de troca, logo vale ressaltar a importância do valor de troca para a compreensão do processo de precarização do trabalho. Acerca disto Bottigelli (1971, p. 132) afirma que:

Antes da aparição da troca, o trabalho era uma manifestação direta da natureza do homem e o produto não passava de uma exteriorização da sua personalidade. A produção era ao mesmo tempo apropriação do mundo exterior e a objetivação da necessidade imediata. Mas a partir do momento em que o homem começa a troca (que é uma atividade especificamente social) o seu produto transforma-se em mercadoria, torna-se-lhe estranho, e acaba por ser ele a regular as suas relações com os outros homens.

Dessa forma, o trabalho deixa de ser uma manifestação humana, uma exteriorização e passa a ser uma atividade com o propósito do lucro. O valor de troca está relacionado diretamente com o potencial das mercadorias, com o seu valor relativo expresso em trabalho humano. Toda relação de troca de mercadoria é uma relação de igualdade, expressa algo em comum entre coisas distintas. A grandeza do valor destas são medidas pela quantidade de trabalho nelas contidas.

Nota-se, então, como afirma Marx (2013b), que o valor de uma mercadoria está para o valor de qualquer outra, assim como o tempo de trabalho necessário para a produção de uma está para a produção de outra. As mercadorias são, portanto, determinadas pelo tempo de trabalho cristalizado. Marx (2013b) afirma também que há uma relação profunda entre o trabalho e a propriedade privada na sociedade do capital. Visto que, em toda sociedade

¹³ A humanidade constrói as máquinas como extensão dos seus braços, e, com o movimento do capitalismo, a própria humanidade se transforma em braços da máquina. Como pontua Napoleoni (1981, p. 88), a máquina, ou um sistema automático de máquinas, se torna o ponto de partida, o lado ativo do processo e da relação. O trabalho do operário se torna instrumento desse “instrumento” e a própria essência da tecnologia capitalista reside no fato de que é invertida a relação entre trabalho e instrumento. Assim como formalmente o capital é um processo geral de reificação, no sentido de que o processo produtivo quando dominado pelo capital, é um processo produtivo não mais tendo como meta a subjetividade do homem, mas tendo o próprio fim em si mesmo.

baseada na propriedade privada, o trabalho deixa de ser algo consciente e ontológico e se transforma em uma potência negativa, estranhada pelo homem. Sendo constituinte deste resultado, o trabalho se torna alienado, isto é, aquele na qual há uma relação externa do trabalhador com a natureza e consigo. Há, segundo o autor, uma divisão entre aqueles que possuem propriedade e os que trabalham sem propriedade, que, a partir disso, o trabalhador desce, então, ao nível de mercadoria.

A indústria, movida pela lógica do capital, decompõe o processo do trabalho rompendo a relação entre aquele que produz e o produto por ele produzido. Não há liberdade e existe a manipulação das necessidades, das quais o trabalhador deve abrir mão para satisfação apenas de sua sobrevivência. Como consequência da divisão do trabalho, tem-se a precarização também por meio da homogeneização e redução. A necessidade da luta ser traçada contra a alienação e o estranhamento no âmbito do sistema capitalista visa, portanto, não apenas questionar o modo de produção e a extração de mais valia, mas também exercer a possibilidade do indivíduo obter uma experiência concreta, significativa e não coisificada.

3.2.2 A mercantilização do ensino superior

A lógica do capital, ao decompor o processo de trabalho e romper a relação entre o trabalhador e o produto por ele produzido, não apenas fragmenta a experiência laboral, mas também influencia diretamente outras esferas da sociedade, incluindo a educação.

A mercantilização crescente do ensino superior público é um fenômeno complexo e multifacetado, cuja compreensão necessita, primariamente, da análise do conceito de universidade. A universidade não se limita ao papel de instituição de ensino, sendo, na verdade, um centro de formação de amplitude vasta, desempenhando papéis significativos nos âmbitos político, social e econômico. Esta constatação é notável, especialmente ao considerar eventos críticos, como a pandemia da Covid-19, onde a importância da pesquisa e desenvolvimento de vacinas foi evidenciada, e, muitas vezes liderada por pesquisadores oriundos desses centros acadêmicos.

A universidade transcende a simples disseminação de conhecimento científico; ela é um epicentro ativo na produção desse conhecimento, desempenhando um papel crucial na moldagem do pensamento, na promoção de debates e na reflexão crítica em diversas esferas. Em essência, a universidade se posiciona como uma instituição fundamental na sociedade, dedicada a pensar, promover, desenvolver e refletir sobre uma variedade de áreas, representando o epicentro do conhecimento. Entretanto, é lamentável observar que este núcleo

vital tem sido continuamente desvalorizado pelo imperativo do capital, o que representa uma ameaça à integridade e à vitalidade do conhecimento que ela representa e gera. Acerca do conceito de universidade, Chauí (1999, p. 2) aponta que,

A universidade sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber diante da religião e do Estado, portanto na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades iminentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão.

Ao refletir sobre a autonomia e legitimidade da universidade como uma instituição social, torna-se imprescindível considerar o impacto substancial da privatização da propriedade pública, especialmente no domínio da educação superior. Essa transição de recursos e gestão pública para a esfera privada representa um intrincado campo de contradições que se aprofundam na dicotomia entre o público e o privado. A promessa de recursos adicionais, eficiência operacional e flexibilidade financeira que acompanha a privatização contrasta diretamente com a essência primordial da universidade. Este embate essencial ressoa de maneira ainda mais significativa dentro do sistema capitalista, onde o neoliberalismo fortalece um fenômeno marcante: a mercantilização¹⁴.¹⁴ Este processo transforma bens, serviços e até mesmo o trabalho humano, outrora considerado ontológico e intrínseco à dignidade humana, em meros produtos rentáveis para o capital. Em outras palavras:

O processo de privatização da propriedade pública desenvolve-se em três fases. Primeiro, a privatização de empresas públicas industriais e financeiras. Segundo, a privatização de serviços públicos infraestruturais – água, energia, transportes e comunicações, justificada tanto pela necessidade de realizar receitas para o Estado, quanto pelas virtudes da “[...] gestão empresarial [...]”. E, terceiro, a privatização de serviços públicos de natureza não empresarial – saúde, educação, segurança social –, ou seja, o núcleo essencial do Estado de bem-estar social. (ROSA, 2003, p. 185-186).

Abrir portas para a privatização de órgãos e serviços públicos é legitimar a administração de empresas privadas em detrimento da obsolescência daquilo que é público. Isso acontece também na educação. Minto (2014) aborda esse processo de mercantilização da

¹⁴ Vale ressaltar que o termo “mercantilização” associa-se à acumulação por espoliação, que, por sua vez, indica violência, negação e retirada dos direitos. Ou seja, um processo destrutivo que caracteriza o formato que o capitalismo assumiu nas últimas décadas sob a hegemonia cultural (DRUCK, 2023, p. 141).

educação superior no Brasil, ao dizer que durante a Ditadura militar brasileira as universidades passaram por uma reforma no ano de 1968, um momento em que o Brasil passava por um intenso processo de industrialização, período também em que o país se adequava ao que o autor chama de capitalismo dependente:

Com a reforma, a educação superior ganhou uma fisionomia crescentemente privada e privatista, e dois sentidos gerais: o da formação adequada à expansão da acumulação capitalista (formação de quadros e preparação da FT) e do caráter mercantil, com a transformação progressiva do ensino em serviço/mercadoria também lucrativos, tornando-se não só funcional ao capital em geral, como aos capitais específicos aplicados nas atividades educacionais. (MINTO, 2014, p. 261-262)¹⁵.¹⁵

Observa-se, desse modo, a penetração da lógica capitalista que explora e flexibiliza o ensino e estimula a expansão privatizante nas áreas economicamente interessantes das universidades. Na reforma universitária do contexto brasileiro é importante destacar a relação com a transição do país de um período intenso de industrialização para uma época em que a opção pelo desenvolvimento autônomo estava cada vez mais restrita, favorecendo a inserção do país no capitalismo dependente. Naquele âmbito, a reforma universitária resultou em uma crescente privatização da educação superior, tanto no sentido de formação adequada à expansão da acumulação capitalista como no caráter mercantil do ensino, transformando-o em um serviço/mercadoria lucrativo.

No contexto de uma formação social marcada pela alta concentração de renda e pela necessidade de superexploração da força de trabalho para reduzir os custos de produção, o favorecimento do ensino privado de nível superior se apresentava como uma solução conservadora para o acesso à educação, especialmente a partir dos anos 1960. No entanto, essa expansão privatizante do ensino freava os potenciais transformadores da educação criados pelo próprio desenvolvimento capitalista. Ao colocar a educação privada no centro do processo, que se organizava progressivamente como negócio voltado para aqueles que podiam pagar, a solução conservadora esterilizava a educação superior como peça-chave de um desenvolvimento capitalista autônomo.

A abordagem conservadora subvertia a ideia de um “modelo único” de instituições de ensino superior, que foi colocada como prioridade na legislação da reforma de 1968. Isso resultou em uma ampla área de exploração no campo do ensino superior, estimulando a expansão privatizante e a concentração da oferta nas áreas consideradas economicamente mais

¹⁵ FT significa Força de Trabalho.

interessantes. Isso levou ao surgimento das instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos, reconhecidas posteriormente pela legislação. Nesse sentido, utilizou-se o Estado como instrumento fundamental para organização do Ensino Superior de forma lucrativa:

Como noutras áreas estratégicas operadas pela reforma do Estado, a educação superior (nicho potencialmente mais lucrativo) foi submetida a uma tendência de ampliação da sua segmentação, de sua pulverização em diversas formas de instituições de ensino, de preferência privadas e operantes conforme a “lógica do mercado”. Afora os eufemismos e mitologias criadas pela ideologia reformista dos anos 1990, esse procedimento se conformou numa dinâmica não linear: a privatização, ou seja, a adequação da educação à lógica do capital, se torna possível quando ao mesmo tempo é o resultado da possibilidade de se organizar o ensino superior de forma lucrativa (para o que o Estado é imprescindível) e da própria condição social da educação, que precisa estar assentada sobre uma base real de “consumidores” em potencial dessa mercadoria. (MINTO, 2014, p. 319-320).

Para atender essa demanda, de acordo com Minto (2014), era necessária a criação de elementos que desconstruíssem a universidade. Isso é realizado por meio do afastamento das instituições de ensino superior de qualquer possibilidade de intervenção social crítica, além do dismantelar da lógica de integração entre ensino, pesquisa e extensão no chão da universidade, bem como minar a autonomia universitária. Essa abordagem marginalizou a universidade de pesquisa no país em relação ao conjunto da educação superior. Esses elementos de desconstrução da universidade reverberam-se até os dias atuais, posto a fala dos docentes, no capítulo primeiro, acerca de categorias como a própria autonomia universitária.

O segundo fator para o dismantelamento da universidade era de natureza econômica e estava relacionado à necessidade de tornar o ensino superior lucrativo. Para alcançar a lucratividade, foi necessário adotar formas mais flexíveis e orientadas para o mercado, o que não era compatível com a visão de universidade estabelecida pela Reforma de 1968 e, ainda menos, com a estabelecida pela Constituição de 1988. Naquele trilho, a educação superior passara a se tornar mais uma mercadoria disponível na “cesta de consumo” oferecida pela sociedade capitalista, sendo ela submetida às lógicas do mercado, em que a busca pelo lucro se sobrepõem aos objetivos de formação crítica e emancipatória.

A mercantilização da educação superior, nesse sentido, implica na sobreposição do valor de uso da educação pelo valor de troca¹⁶. Em suma, Minto (2014) destaca a

¹⁶ Os docentes vendem, portanto, a sua força de trabalho. De acordo com Napoleoni (1981, p. 21), a força de trabalho é a mercadoria-base da sociedade capitalista, e como todas as outras mercadorias têm um valor, que é o trabalho nela objetivado. O ponto fundamental que se deve ter presente é que o trabalho objetivado na força de

contrarreforma do Estado e da educação como parte do movimento das sociedades capitalistas em reduzir o ônus do capital na reprodução da força de trabalho. Isso implica na captura do fundo público, na transferência do ônus para a sociedade e para os trabalhadores, na promoção do privatismo e na transformação da educação superior em mais uma mercadoria da sociedade capitalista:

Essencialmente, esse novo protagonismo da educação difere da centralidade anterior, de tipo liberal-escolanovista. Isso porque, embora seu horizonte continue sendo o MPC¹⁷ e a sociedade burguesa, as bases concretas sobre as quais se organiza o capital hoje, não mais requerem da educação um papel de tipo “desenvolvimentista”, sintetizado na fórmula mais educação, mais desenvolvimento. A retórica (neo) desenvolvimentista inclui hoje a própria reprodução do campo educacional como setor econômico, alçando tal “centralidade” para muito além do desenvolvimento em sentido clássico (formação da FT como insumo que valoriza o capital), o que explica o ecletismo dos discursos conservadores sobre a educação superior. (MINTO, 2014, p. 307).

Nesse contexto, a lógica do consumo das mercadorias educacionais é impulsionada pela busca incessante por novidades, que são rapidamente tornadas obsoletas através da obsolescência programada. Essa dinâmica também se estende aos recursos humanos, que são submetidos a um processo concorrencial predatório, individualista e “meritocrático”. Nesse contexto, Minto (2014) aponta que a ênfase na “produção de resultados” se torna mais importante do que a execução de funções específicas, e o valor de uso da educação superior é subsumido pelo seu valor de troca. Assim, o ensino e a pesquisa são incorporados a um sistema que é essencialmente produtor de valor.

O neoliberalismo, como paradigma político-econômico, enfatiza a diminuição da intervenção estatal na economia e promove a primazia do mercado como regulador principal. Essa abordagem tem deixado uma marca indelével no cenário educacional, com implicações significativas para as instituições de ensino superior públicas. Ao refletir-se acerca disto, Druck (2021) afirma que os servidores públicos são parte da classe trabalhadora, com a especificidade de produzirem valores de uso – bens coletivos que respondem às necessidades sociais e, portanto, não estão nem podem estar subordinados à lógica mercantil e da acumulação. A tessitura social se desenha acentuando o individualismo em contraposição à ação coletiva, no estímulo à concorrência à custa da solidariedade social, e na elevação do mercado,

trabalho, e, que constitui seu valor, é algo inteiramente diverso do trabalho vivo que pode ser extraído daquela mesma força de trabalho; e todo o fundamento da produção capitalista reside no fato de que o capitalista pode extrair de uma força de trabalho, que tem um certo valor, mais trabalho do que nela está objetivado.

¹⁷ MPC significa Modo de produção capitalista.

intensificando, assim, os processos de fetichização da mercadoria e alienação do trabalho. Nesse sentido, Druck (2021, p. 825) afirma que:

Difunde-se uma visão privatista da sociedade, em que se busca a desmoralização de tudo que é público em nome de uma defesa fervorosa do que é privado [...] O cerne da ideologia neoliberal está na defesa da concorrência como princípio de sociabilidade, transpondo para todas as esferas da sociedade os valores mercantis, transformando os homens em empresários de si mesmos, como agentes que devem agir como empresa, responsabilizando-os individualmente pelo sucesso ou fracasso de seus empreendimentos.

A lógica neoliberal, centrada na concorrência e na transformação dos indivíduos em "empresários de si mesmos", impacta diretamente a vida acadêmica. A universidade se torna um ambiente competitivo, com demandas crescentes por produtividade, pesquisa e captação de recursos externos. Os docentes, muitas vezes, são confrontados com as métricas de desempenho. Além disso, a privatização sutil no ensino superior público, por meio da adoção de práticas mercantis e da busca por financiamento externo, pode comprometer não apenas a autonomia universitária e a liberdade de pesquisa mas toda uma estrutura acadêmica, como notamos no primeiro capítulo durante a fala dos docentes. Dito isso Druck (2021, p. 836) também pontua que:

A hegemonia neoliberal no Brasil, mesmo que expressa com intensidades distintas em diferentes conjunturas desde os anos 1990, vem contaminando as instituições públicas, apesar de encontrar resistências e movimentos contra hegemônicos. É o caso, por exemplo, das Universidades públicas e das instituições responsáveis pelo financiamento da pesquisa e da pós-graduação no país, como Capes e CNPq. Os critérios de avaliação acadêmica das pesquisas e dos trabalhos produzidos por docentes e pesquisadores, por exemplo, vêm se desenvolvendo sob uma perspectiva produtivista, “focando nos resultados” e não nos processos, como pleiteia um dos princípios do “gerencialismo”.

Na realidade das relações mercantis o próprio desenvolvimento do valor é cooptado pela lógica de valorização do capital. Pensar acerca da mercantilização da força de trabalho é compreender que este fenômeno se dá devido à tentativa dos indivíduos de sobreviver ao mercado. Sobre as contradições entre capital e trabalho e a relação com o desenvolvimento humano, Oliveira (2015, p. 3) afirma que:

A sujeição das necessidades humanas ao poder alienante da expansão do capital, a desumanização/precarização do trabalho vivo transformado em mercadoria, a taxa de utilização sempre decrescente dos bens e serviços que põe em colapso o meio ambiente, são alguns dos fenômenos que destacam o

caráter incontrolável, destrutivo e totalizador do sistema, que coloca todas as relações e esferas sociais sob a mesma esfera dos imperativos da viabilidade produtiva.

Um dos aspectos a destacar dessa fala é a desumanização e precarização do trabalho no contexto capitalista. O trabalho vivo é tratado como uma mercadoria a ser comprada e vendida, reduzindo os trabalhadores à mera força de trabalho explorada em prol da acumulação de capital.

Ao pensar a mercantilização no ensino superior, Mello (2019) afirma a existência de dois caminhos principais: o da adequação da universidade pública à lógica mercantil, em detrimento do papel da educação como direito social; e o caminho da expansão do setor privado de ensino superior, com o amparo e o financiamento do Estado.

O primeiro deles é a trajetória que busca a adequação das universidades públicas à lógica mercantil. Essa adaptação implica na transformação dos propósitos originais das instituições de ensino público, comprometendo o papel socialmente reconhecido dessas entidades como defensoras fundamentais do acesso universal à educação. Esse processo, muitas vezes, relega a missão essencial das universidades – ser espaço público de produção de conhecimento, de qualidade e debate crítico – em detrimento de uma busca incessante por resultados financeiros. Em paralelo, a segunda via delineada por Mello é a expansão do setor privado de ensino superior, frequentemente sustentada por subsídios e financiamentos estatais. A expansão do setor privado de ensino superior, quando amparada por subsídios e financiamentos estatais, suscita um debate crucial sobre a natureza e os efeitos desse suporte governamental. Em muitos casos, esse respaldo estatal é justificado como uma forma de fomentar a diversidade de opções educacionais e atender à crescente demanda por acesso ao ensino superior.

No entanto, essa prática pode alimentar um ciclo de dependência do setor privado em relação ao financiamento público, desviando recursos que poderiam ser direcionados para o fortalecimento e aprimoramento das instituições públicas de ensino. Esse redirecionamento de fundos pode impactar negativamente a qualidade e a acessibilidade da educação oferecida pelas instituições públicas, uma vez que os recursos são desviados para o setor privado, muitas vezes, com pouca ou nenhuma prestação de contas quanto à qualidade do ensino proporcionado ou à equidade no acesso.

Ambos os caminhos se correlacionam, visto que a administração pública pode se beneficiar da aplicação de princípios e estratégias de mercado para melhorar sua eficiência e eficácia, além de adotar abordagens semelhantes às utilizadas no setor privado. Nisto Mello

(2019, p. 140) aponta que:

Ora, ainda que pareça contraditório, o fato de o governo priorizar o resgate da universidade pública de pesquisa, ao lado de medidas que favoreceram a iniciativa privada (oferece exclusivamente ensino, muitas vezes de qualidade duvidosa) faz que o apoio a esta última esfera educacional se amplie e constitua uma enorme estrutura com um aporte vultoso de recursos.

Essa abordagem busca superar os desafios enfrentados pelo setor público, como a burocracia, a lentidão e a falta de foco em resultados tangíveis. Ao adotar princípios da empresa privada, como a busca pela eficiência e a melhoria contínua, espera-se que as instituições públicas possam oferecer serviços de melhor qualidade à população, utilizando os recursos disponíveis de forma mais efetiva. É importante reconhecer que a aplicação de estratégias empresariais no setor público não está isenta de contradições, estas surgem devido à natureza da educação, que possui um propósito social e uma responsabilidade de promover o acesso igualitário ao conhecimento. A lógica de mercado e a maximização dos lucros contradiz a ideia de que a educação, por exemplo, é um direito fundamental e não apenas um serviço a ser medido em termos de eficiência e retorno financeiro.

Sobre a relação da mercantilização e a precarização do trabalho docente Mello (2019, p. 140) ainda afirma que:

O processo de mercantilização submete-se, contudo, ao privatismo, que ingressa nos portões da universidade pública, minando as bases consolidadas mediante inúmeras lutas no seio universitário, tais como a autonomia e a tríade ensino-pesquisa-extensão. Entre as consequências desse fenômeno podemos mencionar diretamente a precarização do trabalho docente e, indiretamente, mas não menos importante, a formação deficitária, que pouco contribui com o desenvolvimento técnico, científico e social do país.

A precarização do trabalho docente, mencionada no trecho acima, é resultado direto da mercantilização. O foco na redução de custos e na maximização dos lucros pode levar à práticas que reduzem a estabilidade, a remuneração adequada e as condições de trabalho satisfatórias nas instituições de ensino. No contexto das universidades públicas, a flexibilização das relações de trabalho tem sido uma estratégia adotada para enfrentar restrições orçamentárias e pressões por redução de gastos.

A redução de direitos dos professores no ensino superior público é evidenciada por exemplo, pela falta de perspectivas de progressão na carreira e instabilidade constante no emprego (visto as contratações temporárias para preenchimento de quadro – o que gera uma redução nos concursos públicos para cargos efetivos). A priorização de cortes de gastos em

detrimento do bem-estar dos docentes impacta negativamente não só a qualidade do ensino, mas também a pesquisa e o desenvolvimento acadêmico. Desse modo, a precarização, como decorrência da mercantilização do ensino superior, tem implicações profundas na qualidade do ensino, no ambiente acadêmico e no avanço do conhecimento.

4 MEMÓRIA E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: REFLEXÕES TEÓRICAS, IMPLICAÇÕES E DESAFIOS

4.1 Aproximações da memória coletiva

A manifestação e compreensão do conceito de memória são importantes na vida humana, pois refletir sobre a memória, a partir de uma perspectiva sócio histórica, é perceber as composições sociais como agentes condicionantes da forma com a qual se constrói a memória na sociedade. É o mesmo que compreender que o seu domínio torna-se uma das condições para sustentar o controle efetivo sobre aquilo que é rememorado (passado) e aquilo que se vive (presente). Nas palavras de Jean Duvignaud, no prefácio do livro **Memória Coletiva** do sociólogo Halbwachs (1990), nada escapa à trama sincrônica da existência social atual, e é da combinação de diversos elementos que emergem, que se dá o nome de lembrança.

Pensar e analisar sobre a categoria memória requer levar em consideração as relações sociais construídas, ou seja, as experiências dos indivíduos ou de um grupo em um determinado espaço e tempo. É pensar, portanto, em uma relação passado-presente, indivíduo-sociedade. Em seu livro, **Los Marcos Sociales de la memoria**, Halbwachs (2004) pontua que a memória se apresenta como um exercício, uma reconstrução racional do passado, com elementos e mecanismos do presente, que acontece por meio dos marcos sociais.

Halbwachs (2004) afirma que, ao recordar, o indivíduo reconstrói seu passado a partir de marcadores presentes em grupos os quais se sente pertencente. A exemplo deles: a família, a religião ou a classe social. Os marcos funcionam como referência para a reconstrução da memória, e esses marcos são como condição de existência na vida em sociedade apresentando-se enquanto aliados das categorias da linguagem, do tempo e do espaço. Entender o conceito de marco social é importante, pois, é o ponto central para compreensão do modo o qual é que a realidade ao entorno é construída, visto que a memória se organiza por meio da realidade: as relações as quais são construídas (através dos marcos) com objetos, pessoas, palavras, sons, movimentos, lugares etc... Em outras palavras:

Es el porqué la sociedade obliga a los hombres, cada cierto tiempo, no solamente a reproducir, em el pensamiento, los acontecimientos anteriores de su vida, sino también a retocarlos, a recortarlos, a completarlos, de manera a que, no obstante estando convencidos de que nuestros recuerdos son exactos, les comuniquemos un prestigio que no poseía la realidad. (HALBWACHS, 2004, p. 138).

No segundo capítulo do livro **Los Marcos Sociales de la memoria**, Halbwachs (2004) apresenta uma discussão sobre a linguagem, a memória e um pouco do pensamento social, este último é efetivamente tecido em conjuntos, nas relações, de representações complexas de pessoas e conhecimentos. É por meio dessas relações linguísticas, espaciais, temporais e das representações coletivas que a sociedade apreende a realidade. De acordo com Halbwachs (2004), portanto, os marcos sociais da memória não provêm do “espírito”, mas, sim, da materialidade e das relações sociais.

Se as memórias provêm da materialidade, das relações sociais, através de seus marcos, ao fazer o referido exercício de realocar, isto é, reconstruir no tempo presente, logo, a memória é calcada no presente. Nesse processo de reconstruir, percebe-se emergir dois pontos importantes da memória: a incorporação dos quadros sociais na mesma; e, a sua atualidade. Em seus escritos, claramente, o sociólogo faz entender que a memória não pode ser vista como algo preso ao passado, ou seja, apenas para se buscar algo pontual como imagens ou lembranças revividas em veleidade.

Halbwachs defende a memória como exercício, como algo organizado e que tem por base em determinados marcos, pois, para o autor, é impossível conceber a recordação sem que esta esteja atrelada a algum marco social do indivíduo, que o tem como um ponto de referência para evocar determinada memória:

Estos marcos colectivos de la memoria no son simples formas vacías donde los recuerdos que vienen de otras partes se encajarían como em un ajuste de piezas; todo lo contrario, estos marcos son – precisamente – los instrumentos que la memoria colectiva utiliza para reconstruir una imagen del pasado acorde com cada época y em sintonía com los pensamientos dominantes de la sociedad. (HALBWACHS, 2004, p. 10).

No trecho acima, nota-se como o autor trouxe a ideia de memória (com os seus marcos) como algo que situa o indivíduo em meio a todas as suas individualidades experienciadas, as recordações evocadas, portanto, ganham sentido quando localizadas. Para compreender melhor o que Halbwachs (1990) afirma em seu livro **Memória Coletiva**, é preferível, se não indispensável, a leitura de seu outro livro, **Los marcos sociales de la memoria** (Halbwachs, 2004), pois é nesta obra que o autor propõe refletir sobre memória enquanto um conceito sociológico.

Em seus estudos, Halbwachs (1990) centra-se nas condições sociais da memória. O sociólogo apresentou o conceito de memória coletiva, abordando esta como sendo influenciada pelos quadros sociais que a permeiam. Pois, para ele, as recordações só podem

existir a partir dos quadros sociais, sendo estes o ponto de partida para se pensar a memória como objeto. A memória não é tida, portanto, como noção pura, mas, sim, carregada de sentidos, sejam eles ideológicos, políticos, etc. E, é através do caráter interativo com a vida material e moral (e seu conjunto de axiomas) em sociedade, que a memória se constitui.

De acordo com Halbwachs (1990), em seu livro **Memória coletiva**, a confiança na exatidão de nossas memórias parte da impressão que temos apoiada não somente sobre a nossa lembrança, mas também sobre as das outras pessoas, pois a experiência foi recomeçada não somente por um único sujeito, mas por vários. A memória, e, como ela se manifesta, portanto, transita entre a aparência, a essência e as relações sociais construídas. Nesse sentido, a compreensão de eventos passados é moldada pela posição social, cultural e emocional de cada indivíduo. Isso nos leva a considerar a relação entre o lugar que um indivíduo ocupa na sociedade e as relações que mantém com outros ambientes. A forma como um indivíduo se lembra e interpreta um evento histórico está intrinsecamente ligada às influências sociais e culturais presentes em sua vida. Em seus termos:

Se a memória coletiva tira sua força e sua duração por ter como base um conjunto de pessoas, são os indivíduos que se lembram, enquanto integrantes do grupo. Desta massa de lembranças comuns, umas apoiadas nas outras, não são as mesmas que aparecerão com maior intensidade a cada um deles. De bom grado, diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes. Não é de surpreender que nem todos tirem o mesmo partido do instrumento comum. Quando tentamos explicar essa diversidade, sempre voltamos a uma combinação de influências que são todas de natureza social. (HALBWACHS, 2006, p. 69).

Para Halbwachs (2006), dizer que a memória possui o caráter coletivo é o mesmo que dizer que o homem só é capaz de rememorar à medida em que pertence a algum grupo social. Desse modo, é necessário que haja uma coerência entre as lembranças dos indivíduos para que elas se complementem. A anamnese, de acordo com o autor, portanto, é construída, acessada, ou, até mesmo, recriada pelo indivíduo somente ao pertencer a um determinado conjunto. Mesmo com as diferentes perspectivas, que são particulares dos indivíduos, a união e existência de um determinado grupo se estabelecem pelas lembranças em conjunto. De acordo com o sociólogo, as lembranças pessoais que vivenciamos sozinhos exigem um grau maior de dificuldade para reencontrá-las uma vez que as condições necessárias para isso são mais complexas. Se o sujeito sofre constantemente com a interferência de diversos pensamentos coletivos, não há a possibilidade de atribuição dos seus atos a algum em específico, fazendo

com que ele assuma para si a responsabilidade dos seus atos, acreditando, assim, em sua suposta autonomia.

Dessa forma, a memória não é sustentada isoladamente, uma vez que necessita dos testemunhos de outros para alimentá-las e formatá-las. Ele afirma que nessas duas maneiras de organização da memória (a individual e a coletiva), os sujeitos adotariam atitudes muito distintas e até mesmo contrárias. Pois, por um lado, dentro da constituição de sua personalidade e vida pessoal as lembranças consideradas seriam aquelas as quais o indivíduo tivesse interesse, e por outro lado, ao estar em grupo, ele evocaria e manteria lembranças impessoais, na medida em que estas interessam ao coletivo (HALBWACHS, 1990, p. 36).

Quando aplica-se essa perspectiva ao contexto do trabalho docente no ensino superior, pode-se observar como as memórias individuais e coletivas dos professores se entrelaçam e influenciam as suas atitudes e percepções. No contexto universitário, as memórias individuais e coletivas dos professores são influenciadas pelas condições de trabalho, pelas políticas institucionais e pelas relações sociais presentes na instituição de ensino, desempenhando um papel crucial na percepção e na experiência da precarização.

De acordo com Halbwachs, as memórias individuais são construídas e moldadas por meio de interações sociais e dos marcos sociais que estruturam a vida em sociedade. No caso dos professores, suas memórias estão intimamente relacionadas com as vivências profissionais, bem como com os desafios enfrentados no ambiente acadêmico e as condições de trabalho as quais são submetidos. As memórias coletivas, por sua vez, são compartilhadas por grupos sociais e são influenciadas por normas, valores e representações compartilhadas. No contexto da precarização do trabalho docente no ensino superior público, as memórias coletivas podem ser construídas a partir de experiências compartilhadas de desvalorização, de luta por melhores condições de trabalho e de resistência frente às adversidades enfrentadas na profissão. Essas memórias coletivas podem fortalecer o sentido de identidade e pertencimento da categoria docente, mobilizando ações coletivas em busca de melhorias nas condições laborais¹⁸.

As memórias individuais e coletivas, portanto, influenciam a percepção e a resposta dos docentes em relação à precarização do trabalho. As experiências e as memórias compartilhadas moldam a forma como os professores interpretam e reagem às condições de precariedade. Essas memórias podem despertar sentimentos de injustiça, frustração,

¹⁸ Acerca disso vale, mencionar o texto do Dardot e Laval (2017) em que ambos abordam a discussão do comum como princípio político, em que designa as linhas de frente e zonas de luta em que se dá as transformações da sociedade e que traduz as aspirações dos movimentos contrários ao capitalismo.

resistência e também de esperança e engajamento na busca por mudanças.

Halbwachs segue afirmando que as memórias se entrelaçam constantemente, e que, por vezes, a memória individual apoia-se na coletiva para testificar-se e cobrir suas lacunas. Aponta que apesar de, até mesmo, confundir-se, a memória individual não deixa de seguir seu caminho. É dessa mesma maneira que ele propõe que a consciência passa de pessoal a coletiva:

Mas nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. 'E porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 1990, p. 26).

Apesar dos indivíduos sempre apelarem para si próprios, através das lembranças ao identificar algo, o autor pontua o fato de que estes nunca estão inteiramente sozinhos, pois, carregam consigo, e há também ao redor, coisas materiais que possuem a marca de outras pessoas, seja em uma simples roupa ou um apartamento no qual estão. E, é dessa forma que, as memórias e suas narrativas são, de certo modo, preservadas. Em sua análise acerca da coletividade na memória, e com influência da tradição durkheimiana, trata os fatos sociais para além de uma consciência individual, e sim como algo objetivo que atua coercitivamente sobre o ser. É dessa forma que Halbwachs pontua que a memória se materializa em nossas vidas desde monumentos históricos às tradições culturais:

Basta que não possamos pensar em tal objeto para que nos comportemos como membro de um grupo, para que a condição desse pensamento seja evidentemente a existência do grupo. É por isto que, quando um homem entra em sua casa sem estar acompanhado de alguém, sem dúvida durante algum tempo "esteve só", segundo a linguagem comum. Mas lá não esteve só senão na aparência, posto que, mesmo nesse intervalo, seus pensamentos e seus atos se explicam pela sua natureza de ser social, e que em nenhum instante deixou de estar confinado dentro de alguma sociedade. (HALBWACHS, 1990, p. 25).

Como afirma Halbwachs, ao beber das teses bergsonianas, em toda memória se apresenta uma “intuição” na qual se torna evidente a participação do indivíduo no processo de construção das lembranças. Ao distinguir e separar a memória em duas, Halbwachs (1990) pontua sobre a memória como interna e externa, pessoal e social retomando sempre a ideia de que a memória individual se apoia na memória coletiva. Logo, se por um lado há uma coletividade na memória, apenas o indivíduo é capaz de fazer o exercício de se lembrar

de algo, ele é, utilizado por um grupo, como instrumento mesmo quando se recorda de algo individualmente.

Desse modo, não existe memória no vazio, esta, por sua vez, está ancorada na materialidade, sendo produto das condições sociais as quais vivemos. Compreende-se, também, a impossibilidade da existência de uma memória estritamente individual, devido à indissociabilidade da memória individual na memória coletiva, e, haja vista que as lembranças são construídas coletivamente a partir do momento no qual é lembrada também pelos outros. Um exemplo, dentre os muitos outros que Halbwachs (1990) aborda em **Memória Coletiva** sobre a memória ter um caráter coletivo, reside no fato da existência, segundo o autor, de interlocutores ocultos, na medida em que o indivíduo nem sempre evoca alguma memória a qual gostaria de evocar; ao contrário, a sua vontade tropeça em algum obstáculo ao tentar fazer esse exercício.

É com esse argumento que ele afirma que por mais particulares e pessoais que os acontecimentos existam na vida de um sujeito, a memória estará gravada e relacionada aos grupos mais achegados a este ser. Assim, ele conclui que os fatos e noções que se caracterizam como os mais fáceis de serem evocadas são os de domínio comum, as memórias de grupos. Nesse sentido, é importante pontuar que Halbwachs alega que o lugar ocupado pelo indivíduo dentro de um determinado grupo pode influenciar crucialmente a formação e evocação das memórias, pois, é da coletividade que a memória tira a sua força. Desse modo, é importante frisar a natureza social da memória para que se apreenda que há uma diversidade e complexidade na mesma, e, que, apesar de tudo, há uma unicidade em sua multiplicidade.

Em síntese, a memória se constitui não somente daquilo que é lembrado, mas, também, do que herda-se, aprende-se e compartilha-se por meio das vivências direta ou indiretamente no desenvolvimento da socialização, sendo um fenômeno construído. É imprescindível ressaltar que ao se registrar uma memória, no formato de lembrança, os elementos que a compõem não corresponderão de maneira fiel à realidade daquela situação, pois as memórias são limitadas e envolvem elementos espaço-temporais que podem ir além da vida dos sujeitos as quais a evocaram.

São diversas as contribuições de Halbwachs, principalmente, no campo da memória. O sociólogo levanta reflexões para que se pense o indivíduo e a sua individualidade, em como se compõe, por meio da apreensão dos quadros sociais da memória e a ponderação acerca de como eles transpassam o ser, criando a sua memória-identidade. Halbwachs contempla as construções de uma memória social, em como essa é constituída e reconstruída

em um tempo e espaço determinados, e como a memória é seletiva e está ligada a interesses. É, também, por meio da compreensão dos marcos que podemos identificar os axiomas que constituem a sociedade, por meio de seus valores, sistemas, vínculos afetivos, etc. Desse modo, entende-se a memória sob o prisma de que o significado dado às recordações e às experiências cotidianas advém dos aprendizados e das relações que subsistem entre os indivíduos consigo e com sociedade.

No que tange ao conceito de memória em Halbwachs, para o autor, esta nasce na sociedade e nela há uma ideia de totalidade social que antecede o indivíduo. Essa totalidade se encontra também nas tradições, visto que a memória está atrelada a um vínculo sócio moral. Halbwachs é um autor radical em sua premissa de que a memória advém da coletividade, pois, para ele, isto é o que há de importante a se compreender dela. Ele afirma que ao surgir nos quadros sociais dos indivíduos, a subjetividade dá lugar à força do que é lembrado em conjunto, processo influenciado, também, pela afetividade. Nesse sentido, à medida em que o pensamento individual faz o exercício de recordar, realocar e reconstruir, apoia-se em marcos sociais, levando à existência de uma memória coletiva. Sendo assim, de acordo com o Halbwachs, a memória não se apresenta como estritamente individual, mas, sim, social, se estabelecendo enquanto memória coletiva.

No contexto acadêmico, as memórias coletivas podem servir como uma forma de resistência e mobilização contra a precarização do trabalho docente. Por meio da lembrança e da valorização das lutas e conquistas passadas, os professores podem se fortalecer coletivamente e desenvolverem estratégias de enfrentamento para a melhoria de suas condições de trabalho. Assim, a memória coletiva se torna um importante recurso para a construção de identidades coletivas e para a articulação de demandas por valorização e dignidade na profissão docente.

Compreender a relação entre as memórias e a precarização do trabalho docente, conforme os conceitos de Halbwachs, é fundamental para uma análise mais abrangente dessa problemática, pois, ao considerar as dimensões individuais e coletivas das memórias dos docentes, é possível compreender as origens e as repercussões da precarização, bem como explorar estratégias de resistência e de mobilização coletiva para a promoção de condições de trabalho mais justas e dignas.

4.2 Precarização como forma de desqualificação do trabalho

Trabalho e educação são duas categorias indispensáveis para compreensão da presente

pesquisa, posto que possibilitam apreender e interpretar as condições materiais efetivas do trabalho docente. Após discutir e apresentar o trabalho em Marx, compreendido como uma condição ontológica, continua-se a abordar acerca da precarização e desqualificação no processo de trabalho. De acordo com Ferraz (2008, p. 69):

A tão discutida “precarização do trabalho” situa-se em contexto de mudança no padrão de acumulação do capital, que engendra transformações importantes na organização da produção de mercadorias. O fenômeno demonstra, mais uma vez, a velha tendência do processo de produção capitalista quando, diante das contradições sistêmicas que impedem a manutenção das taxas de lucro, os agentes da burguesia procuram elaborar novas maneiras de intensificar a produtividade do trabalho vivo, potencializando um nível mais elevado de exploração da mais-valia do trabalhador.

A expressão "precarização do trabalho" refere-se a um processo em que as condições de emprego e trabalho se tornam mais instáveis, inseguras e desfavoráveis para os trabalhadores. A precarização atinge a todos os segmentos, mesmo que em graus diversos. Acerca disso Graça Druck (2023, p. 150) afirma:

A partir das pesquisas empíricas realizadas no Brasil, a gente definiu um conjunto de dimensões da precarização do trabalho. Uma delas e, sem dúvida nenhuma a mais importante, é a do campo dos direitos e do direito do Trabalho (nas formas contratuais, de vínculo, de emprego, de trabalho); mas há outras dimensões, como o local de trabalho (nas formas de organização e gestão do trabalho); a saúde dos trabalhadores (adoecimentos e acidentes); a representação sindical (pulverização e enfraquecimento dos sindicatos); e a capacidade coletiva de reação dos trabalhadores.

Essa precarização, se revela como um processo multifacetado e é compreendida dentro de um contexto mais amplo de transformações na organização da produção de mercadorias, que por sua vez estão ligadas a mudanças no padrão de acumulação do capital.

Pela própria lógica que conduz essas tendências (que, em verdade, são respostas do capital à sua crise estrutural), acentuam-se os elementos destrutivos. Quanto mais aumentam a competitividade e a concorrência intercapitais, mais nefastas são suas consequências, das quais duas são particularmente graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda a era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, na relação metabólica entre homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para o processo de valorização do capital. (ANTUNES, 2009, p. 36).

A precarização do trabalho está ligada a uma série de mudanças socioeconômicas, políticas e tecnológicas que afetam a organização do trabalho e as relações laborais. As

tendências econômicas e as respostas à crise estrutural do capitalismo podem levar a uma série de práticas que resultam na precarização das condições de trabalho. Em sua fala, Antunes (2009) apresenta a precarização do trabalho como um resultado das mudanças na dinâmica do sistema capitalista. Ainda sobre isso ele afirma:

Entre as distintas formas de flexibilização – em verdade, precarização – podemos destacar, por exemplo, a salarial, de horário, funcional ou organizativa. A flexibilização pode ser entendida como “liberdade da empresa” para desempregar trabalhadores; sem penalidades, quando a produção e as vendas diminuem; liberdade, sempre para a empresa, para reduzir o horário de trabalho ou de recorrer a mais horas de trabalho; possibilidade de pagar salários reais mais baixos do que a paridade de trabalho exige; possibilidade de subdividir a jornada de trabalho em dia e semana segundo as conveniências das empresas, mudando os horários e as características do trabalho (por turno, por escala, em tempo parcial, horário flexível etc.); dentre tantas outras formas de precarização da força de trabalho. (ANTUNES, 2009, p. 234).

A precarização do trabalho, não se limita apenas ao setor privado ou à indústria, mas também pode ter um impacto significativo no setor público, incluindo o ensino superior. A flexibilização e a precarização das condições de trabalho no ensino superior podem levar a uma deterioração da qualidade do ensino. Professores sob condições precárias podem se deparar com salários inadequados e cargas horárias excessivas. O que resulta não apenas em uma precarização, mas, também, na desqualificação do trabalho.

Para compreensão e análise da precarização e desqualificação, mais especificamente no trabalho docente, é necessário o exame da relação dessas dinâmicas laborais com a totalidade social, a qual está conectada profundamente com os antagonismos da lógica capitalista, em que o docente perde a sua essência. Para tanto, parte-se das considerações de Braverman acerca do processo de desqualificação do trabalho.

Braverman (1980) apresenta uma discussão importante acerca do incremento tecnológico e a divisão do trabalho. O autor aponta o decaimento da qualificação do trabalhador ao passo que o uso da tecnologia aumenta, ou seja, quanto maior a aplicação da ciência e da tecnologia no processo de trabalho menor se torna a necessidade de um conhecimento técnico do trabalhador. O autor pondera acerca do que é qualificação para o trabalhador:

Está ligado tradicionalmente ao domínio do ofício – isto é, a combinação de conhecimento de materiais e processos com as habilidades manuais exigidas para desempenho de determinado ramo da produção. O parcelamento das funções e a reconstrução da produção como um processo coletivo ou social destruíram o conceito tradicional de qualificação e inauguraram apenas um

modo para o domínio do processo de trabalho a ser feito: mediante e com o conhecimento científico, técnico e de engenharia do trabalho. Mas a concentração desse conhecimento nas mãos da administração e suas organizações de equipe associadas fecharam essa via de acesso à população trabalhadora. O que se deixa aos trabalhadores é um conceito reinterpretado e dolorosamente inadequado de qualificação: uma habilidade específica, uma operação limitada e repetitiva, “a velocidade como qualificação” etc. (BRAVERMAN, 1980, p. 375).

É importante ressaltar que o autor refere-se à indústria e aos serviços. Contudo, a sua fala traz elementos importantes que levam à reflexão acerca do controle que é estabelecido sobre o trabalho docente, assim como a intensificação visível na jornada de trabalho. Para o autor, com a evolução do modo de produção capitalista, houve uma evidente degradação do que se entende por qualificação, sendo que esta última pode ser observada à medida que o trabalhador executa algo as quais ele não precisa de tanto tempo de preparo para tal.

De acordo com Braverman (1980), antes do atual estágio do capitalismo, o trabalho se constituía de uma forma familiar, mas, com o avanço dos processos de trabalho, a família seguiu para indústria, servindo como instituição chave da vida social, da produção e do consumo. A sociedade capitalista, dessa maneira, movimentou-se em prol da economia e o capital impulsionou novas indústrias, novos serviços e inovações de diversos produtos.

Com o desenvolvimento da indústria e a efetivação do capitalismo, houve uma implementação de um novo ritmo de produção, e, conseqüentemente, um aumento de produtividade no trabalho. O trabalho sofreu, assim, uma enorme desvalorização e degradação. Sobre isso, em **O Capital**, Marx (2013, p. 428) afirma que:

O capital não se importa com a duração de vida da força de trabalho. O que lhe interessa é única e exclusivamente o máximo de força de trabalho que pode ser posta em movimento numa jornada de trabalho. Ele atinge esse objetivo por meio do encurtamento da duração da força de trabalho, como um agricultor ganancioso que obtém uma maior produtividade da terra roubando dela sua fertilidade.

Essencialmente, a produção do mais valor, portanto, é o que importa para o sistema capitalista. Ainda em **O Capital**, no capítulo oito, Marx (2013a, p. 306) apresenta uma discussão acerca da jornada de trabalho, segundo o autor, esta pode ser determinada pelo tempo de trabalho para reprodução contínua do próprio trabalhador, contudo, varia conforme o seu mais trabalho. Marx (2013a) ainda traz uma reflexão acerca de como o tempo calculado do trabalhador ultrapassa o chão da fábrica, visto que este precisa satisfazer suas necessidades sejam elas materiais, sociais, intelectuais etc., os números variam de acordo com o nível geral de cultura de uma determinada época.

É possível ver o extrapolar desta intensificação com o processo de reestruturação capitalista a qual é composta por uma ofensiva político-ideológica neoliberal em que se tem a globalização dos mercados e a mundialização do capital, o que impacta diretamente no mercado de trabalho:

O mercado de trabalho brasileiro não conseguiu estabelecer uma situação em que o emprego formal (aquele que possibilita garantias e direitos sociais) tenha se tornado algo generalizado para o conjunto da população; ao contrário, criou-se um mercado "altamente flexível" com situações completamente diferenciadas e, em grande medida, precárias. (FRANÇA, 2009, p. 1).

Nesse sentido, no mundo do trabalho, a face da dominação se dilui cada vez mais quando o padrão não precisa mais estar personificado, mas, sim, internalizado na ameaça constante do desemprego, da redução salarial, de punições e da subtração de direitos conquistados, gerando um clima de medo, desamparo, ansiedade e incertezas (FRANÇA, 2009, p. 12).

4.3 A precarização do trabalho docente

A obstinada busca pela qualificação no processo de trabalho faz do docente refém dos ditames do mercado, a dedicação exacerbada à carreira profissional fragiliza os outros âmbitos da vida em seu contexto social. Apenas possuindo a venda de sua força de trabalho, os docentes são reféns da normatização do Estado. Castel (1998) evidencia, contudo, que a classe trabalhadora está abandonada pelo próprio Estado, e este desamparo ocorre de maneira proporcional ao desenvolvimento de cada país. De acordo com o autor, foi a relação de trabalho que se alterou, uma vez que:

Ele é daqui para frente vivido por muitos como inquietação. [...] Mas, é ainda sobre o trabalho, quer se o tenha, quer este falte, quer seja precário ou garantido, que continua a desenrolar-se, hoje em dia, o destino da grande maioria dos atores sociais. (CASTEL, 1998, p. 157).

No Brasil,

O novo ciclo de crise do capitalismo, combinando certa estagnação ou recessão econômica, inflação e queda na taxa de rentabilidade do capital, impulsionou, principalmente na década de 80, o processo de reforma do Estado e de reestruturação econômico-produtiva que se desdobra até os dias atuais. (PINHEIRO, 2004, p. 95).

Desse modo, no contexto brasileiro, a reforma do Estado submetida aos parâmetros neoliberais toma corpo no período dos anos 1990. Pinheiro (2004) afirma que a reforma foi

manipulada pelo governo Collor, dominado pela corrupção:

Depois, a reforma neoliberal é desenvolvida de modo mais estruturado e amplo nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, sustentado pela unidade da classe dominante e por uma aliança conservadora, de centro-direita. A reforma prossegue no governo Lula. Inicialmente a reforma da Previdência Social, do sistema financeiro (independência do Banco Central), tributária e é anunciada para 2005 a reforma trabalhista. Muda governo e promessas, mas o ideário é o mesmo: ditado pelo FMI e Banco Mundial. (PINHEIRO, 2004, p. 101).

O sentido da reforma neoliberal no Brasil é adaptar o Estado brasileiro às novas formas do capital, articulando não apenas para impulsionar a reestruturação produtiva, mas também alterar as relações no mundo do trabalho. No Brasil, a implementação desses ditames neoliberais ocorreu de maneira mais drástica abrindo portas para desregulamentação do mercado de trabalho e supressão dos direitos sociais, aumentando a desigualdade e o desemprego no país. Com o discurso ideológico neoliberal, há uma desresponsabilização do Estado, um desgaste com os serviços, empresas e servidores públicos no qual ocorre a lógica do desenvolvimento e expansão das esferas privadas frente aos espaços públicos.

Em vista dessas mudanças, há, também, uma flexibilização e uma adequação do processo de produção à lógica mercantil. Alteram-se por via ideológica e cultural ideias como interesse comum e classe. Com o aumento das desigualdades, o desemprego em massa e as mudanças nas relações econômicas, comerciais e culturais, o mundo do trabalho também sofreu alterações, desde a materialidade até a subjetividade dos trabalhadores. O que gera não apenas a precarização, mas a proletarização do trabalho:

O proletário gera mais-valia no processo de acumulação e para que isso ocorra com o máximo de eficiência, o comprador da força de trabalho emprega todos os meios disponíveis para controlar o processo de trabalho. Os docentes não estão isentos dessa tendência à proletarização das profissões, embora esses processos não se efetivem da mesma forma ou com os mesmos resultados em todas as categorias. Ressaltamos mais uma vez que os docentes das IES privadas são proletários, mas os elementos da desqualificação profissional atingem também os trabalhadores das instituições públicas, guardadas as especificidades de cada esfera. (MELLO; ALVES, 2017, p. 78).

No processo de acumulação e reestruturação capitalista, o avanço da tecnologia e da ciência tem um papel fundamental na redução do tempo socialmente necessário para produção de uma dada mercadoria. Neste desenvolvimento constata-se a subsunção do trabalhador ao ritmo de trabalho e a exploração do capital sobre o trabalho.

Na lógica neoliberal, os moldes do processo produtivo se distorcem e o ser humano

cada vez mais baseia as suas relações em relações de produção¹⁹. Questões econômico-financeiras e político-ideológicas, assim como a reestruturação do capital, suas componentes e repercussões, impactam na dinâmica universitária. A redução da intervenção e responsabilidade do Estado quanto ao processo educacional abre portas para uma maior relação da universidade pública com o mercado:

No campo político, sobressaem as propostas neoliberais, que dão suporte à reestruturação da produção, pois fornecem as bases legais e ideológicas para a sua sustentação. Em resumo, a política neoliberal procura diminuir qualquer interferência por parte do Estado no jogo do livre mercado, apregoando que este é suficientemente capaz de manter a estabilidade da economia capitalista. (FRIGOTTO *apud* OLIVEIRA, 2015, p. 5).

A política neoliberal procura reduzir a interferência do Estado nas operações do livre mercado. Ela advoga que o mercado, quando deixado livre de restrições e regulamentações estatais, é capaz de alcançar uma alocação eficiente de recursos e manter a estabilidade da economia capitalista. Para alcançar esses objetivos, propõe-se a desregulamentação econômica, a privatização de empresas estatais, a abertura comercial e a redução dos gastos públicos. Acerca disso Araújo, França e Lucena (2018, p. 60-61) afirmam:

A tese neoliberal da educação fez frente com uma lógica discursiva radical capaz de não deixar alternativas em nível de solução dos problemas existentes que não fosse a receita do Consenso de Washington, sintetizadas na máxima empresarial: “fazer mais com menos”. Restou a limitação da educação aos aspectos quantitativos de inserção com um rígido sistema de controle dos resultados, criando-se quase que um fetiche gerencial quanto a esses resultados. Escola-empresa, produtividade, aluno-cliente, gestão eficiente, eficácia, competência, amigos da escola, aprender a aprender, teoria do capital humano, voluntarismo, educação para o desenvolvimento e o mercado e políticas compensatórias foram algumas das gírias gerenciais utilizadas fartamente pelos homens de negócio do capital, governos e seus gestores e disseminadas em praticamente todas as esferas do sistema educacional, produzindo uma cultura gerencial e pedagógica hegemônica difícil de ser questionada e contraposta.

Tal qual foi apresentado no capítulo primeiro, é perceptível que com toda essa dinâmica a difusão da lógica capitalista dentro da universidade devasta, consome e reestrutura a sociabilidade e o viver acadêmico. O que afeta diretamente no trabalho docente, visto que é posto em cheque a autonomia, o pensamento crítico e a essência do fazer docente. Em outros termos:

¹⁹ As relações são coisificadas. Como aponta Napoleoni (1981, p. 20), a alienação da subjetividade que está na base do trabalho abstrato permite uma só espécie de sociedade, que é a sociedade na qual a relação entre homens se resolve numa relação entre as coisas, isto é, se resolve no intercâmbio, na troca.

Os aspectos relacionados às transformações do mundo do trabalho, como parte dessas transformações (flexibilização, precarização e intensificação do trabalho) impõem uma lógica para educação, somado uma pedagogia voltada para uma profunda exploração da individualidade, das singularidades e particularidades humanas, incidindo sobre a formação humana na contemporaneidade, cujo o sentido está vinculado à reprodução, exploração e apropriação do trabalho humano numa escala generalizada, negando a humanidade do ser, em detrimento a lógica do capital, isto é, da geração de valor de troca simplesmente. (ARAÚJO; FRANÇA; LUCENA, 2018, p. 89).

A relação da universidade-mercado resulta em alterações do trabalho e da prática acadêmica, a liberdade intelectual e a reflexão crítica se submetem a agências de fomento e a prazos determinados por órgãos que coordenam um suposto progresso do Ensino superior. Acerca da produtividade Bosi (2007, p. 1513) afirma que:

resultado dessa política tem se materializado num crescimento cavalariço da produção e da produtividade acadêmica, cujo objetivo se encerra no próprio ato produtivo, isto é, ser e sentir-se produtivo. A evidência desse processo é facilmente constatada, conforme depoimento do próprio diretor de avaliação da CAPES: “(...) Cada programa de pós-graduação, muitas vezes cada departamento de graduação, quer editar a sua revista. Quem vai ler isto? É óbvio que se você publica artigos que não são lidos é um desastre” [...].

O capital molda e conduz a universidade ao seu interesse. A universidade pública apresenta uma faceta voltada ao comércio, produtivista e elitista em suas práticas acadêmicas e no trabalho universitário. Reestrutura-se, assim, a configuração das práticas acadêmicas e do trabalho docente com base nos parâmetros do mercado. Por meio das implicações do capitalismo, nas especificidades do trabalho docente, é possível perceber a sua crescente desqualificação e fragmentação.

A instituição universitária pública e seu sentido historicamente configurado enfrenta um processo de descompromisso em que são,

[...] pressionados por políticas governamentais que promovem o arrocho salarial, a precarização das condições e relações de trabalho, as constantes ameaças e efetivação da perda de direitos sociais e pelas recentes transformações práticas acadêmicas, na cultura universitária e no trabalho na universidade, transfigurando o próprio sentido da Universidade Pública. (PINHEIRO, 2004, p. 167).

As reformas administrativas no país redefinem os papéis e atribuições do Estado e atingem de maneira drástica a esfera pública, instituições e servidores públicos. A universidade e o trabalho docente são alcançados. É visível a insatisfação com o esvaziamento material, cultural e de pessoas promovidos pelo descompromisso com o

público no trabalho docente:

A insatisfação vinha sendo geralmente relacionada ao arrocho salarial, à escassez de meios ou instrumentos de trabalho, à carência de recursos financeiros para custeio/investimento e para o ensino, pesquisa e extensão, à precarização das condições e das relações de trabalho, à perda da qualidade dos processos acadêmicos, à sobrecarga do trabalho pela não substituição de técnicos e professores aposentados ou exonerados, aos mecanismos de privatização interna, às desigualdades e injustiças, à perda de direitos sociais, à redução da liberdade e autonomia e, enfim, às diferentes alterações das práticas acadêmicas e do trabalho na Universidade Pública. (PINHEIRO, 2004, p. 150).

Com tudo isso, a mão invisível do capital impera, desvalorizando e flexibilizando o trabalho, aumentando a desqualificação, exploração e precarização, além de incentivar a competitividade e individualismo no ambiente de trabalho. Há uma economização da universidade, uma subordinação ao mercado, como consequência dos ataques e reformas dos governos. A academia, como espaço público, democrático e autônomo se torna rendido ao processo mercantil.

É necessária a consciência de que a precarização do trabalho docente é um reflexo da precarização do trabalho em geral, uma vez que a lógica do capitalismo busca ampliar os lucros em detrimento da qualidade de vida e das condições de trabalho dos trabalhadores. Essa lógica se reflete na educação, onde a busca por eficiência e produtividade se sobrepõe à qualidade do ensino e ao bem-estar dos professores e alunos. A busca pela eficiência e produtividade no ensino tem levado à redução do tempo de planejamento e preparação das aulas, à sobrecarga de trabalho, à falta de autonomia e à falta de reconhecimento dos docentes.

Uma das vertentes em que tem se dado a precarização do trabalho docente está no contexto de avanço da lógica do mercado sobre a educação, com a ampliação da privatização e da mercantilização do ensino. Esse processo tem resultado na exigência de uma produção de conhecimento cada vez mais rápida e eficiente, em detrimento da reflexão e do pensamento crítico, o que não apenas os torna precários, mas, também, intensifica o trabalho docente.

A mercantilização abrangente e avassaladora da educação no Brasil pode ser evidenciada nas instituições públicas por meio da abertura ao mercado privado e a submissão dos conhecimentos universitários a esse. Mello (2019) considera que é importante repensar a lógica empresarial que tem sido imposta à educação, e buscar alternativas mais humanizadas e inclusivas, que valorizem a diversidade e a criatividade, e que reconheçam a importância

do trabalho docente para o desenvolvimento social e econômico do país.

Ações tomadas nas reordenações e reestruturações em tempos de crise estrutural se destacam e amplificam em todas as esferas sociais. Desse modo, faz-se importante discutir acerca do trabalho docente e seu processo de precarização, principalmente no Brasil, pois é importante pontuar a influência das reformas no ensino superior e das mudanças educacionais ocorridas no ano de 1968 até a década de 1990, alterações influenciadas pelas políticas públicas neoliberais.

Essas políticas buscaram a abrangência do atendimento educacional para população além da qualidade do ensino, entretanto, pautaram-se em organismos internacionais como o Banco Mundial, FMI, etc. Aliados a isto, a Reforma Trabalhista (Lei nº 13.467/2017), a Lei da Terceirização, (Lei nº 13.429/2017), a Emenda Constitucional (EC) 95/2016, e o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 06/2019 se tornaram mecanismos os quais corroboram para a precarização nas condições de trabalho nas IES. Sobre estas questões Pinheiro (2004) afirma:

Os ajustes econômicos, definidos e monitorados pelo FMI, para combater o déficit público e produzir superávit primário para o pagamento de juros e amortizações da dívida pública, promovem crescente desresponsabilização do Estado para com o financiamento das Instituições Públicas de Ensino Superior, a intensificação do arrocho salarial dos universitários, sucateamento da infraestrutura universitária, a falta de contratação de pessoal e a contenção de vagas para estudantes na universidade pública, estimulando em contrapartida, o crescimento de escolas e universidades privadas. (PINHEIRO, 2004, p. 120).

Contudo, vale a pena evidenciar que estes dispositivos são sentidos de maneira diferente entre os docentes das instituições públicas e aqueles que se encontram no setor privado, visto que, apesar de ambos vivenciarem condições precárias, apresentam particularidades e fatores que os diferenciam. Nesta pesquisa, como visto, atentou-se para as condições do Ensino Superior público, com o intuito de apreender as evidências acerca das categorias apresentadas presentes na atividade laboral docente.

No que tange às políticas educacionais neoliberais propostas pelos organismos internacionais, Sguissardi (2009, p. 114) afirma que:

Quanto às mudanças na educação superior, como parte dos serviços sociais do Estado, em relação aos quais a postura estatal deveria mudar radicalmente, a estratégia tem sido a disseminação, em especial pelo Banco Mundial, de teses como as de que: 1) o ensino superior seria antes um bem privado que público; 2) o retorno individual e social dos investimentos em educação superior seria inferior ao dos investimentos aplicados na educação fundamental; 3) a universidade de pesquisa – da associação ensino, pesquisa e extensão – seria muito cara tanto para os países ricos, quanto especialmente para os países

pobres ou em desenvolvimento, às voltas com problemas de crônico déficit público.

Entender a educação como ato político é de extrema importância para que se compreenda que ela é determinada pela sociedade a qual se ambienta. A sociedade a qual se submete à lógica capitalista está fadada a visualizar o processo educacional como mercadoria, e, dessa maneira, a educação antes vista como bem público se torna rentável para o capital. Nesse sentido, sobre a mercantilização da educação, Ferraz (2008, p. 10) diz que:

O fenômeno demonstra, mais uma vez a velha tendência do processo de produção capitalista quando, diante das contradições sistêmicas que impedem a manutenção das taxas de lucro, os agentes da burguesia procuram elaborar novas maneiras de intensificar a produtividade do trabalho vivo, potencializando um nível mais elevado de exploração da mais-valia do trabalhador.

A base técnica instituída possui um novo padrão de relações industriais no mundo capitalista, gera, portanto, a acumulação e aumento ao capital. Ao transformar os bens em mercadorias, e a transação destas, se reduzindo a um lado unilateral de simples compra e venda, o capital se apropriará do valor de troca para que assim possa garantir o seu desenvolvimento. É em seu princípio de exploração e acumulação que o capitalismo renova o caráter fetichista das mercadorias, em que abre disputas para o avanço de domínio em âmbito econômico, político, cultural, educacional etc.

Podemos perceber, também, que no que tange ao processo de trabalho docente a realidade imposta pela racionalidade neoliberal apresenta fatores como a falta de reajuste salarial, intensificação no ritmo de trabalho, jornada de trabalho extensiva, fatores esses que podem gerar apatia, cansaço, estresse e a sensação de que esta realidade não pode ser mudada. Dessa forma, o trabalho docente submete-se a um regime taylorista e fordista no qual a técnica e a racionalização superam a essência do processo. Com a racionalidade técnica e o ritmo de produção cada vez mais acelerado, a ideia de descarte é maior, fazendo com que os profissionais fiquem à mercê da rotatividade e substituição, com empregos e contratos temporários.

Com o processo de acumulação flexível e a exploração da mais valia seja por meio da extensão das jornadas de trabalho ou da busca pela ampliação dos lucros, os novos padrões para os trabalhadores afetaram o mundo do trabalho, porque a procura pela força de trabalho qualificada não fugiu das universidades. Isso causou, por sua vez, uma série de desdobramentos no universo do trabalho docente, como os fenômenos da desqualificação e

precarização aqui apresentados.

5 CONCLUSÃO

A compreensão da precarização do trabalho docente no ensino superior ganha uma dimensão mais abrangente e profunda quando se considera a importância da memória coletiva. Esta última constitui-se como uma valiosa fonte de conhecimento que permeia as vivências e desafios enfrentados pelos docentes, e consiste na preservação e transmissão das experiências compartilhadas por esses profissionais ao longo do tempo. Através da reflexão sobre experiências compartilhadas, é possível discernir os fatores históricos, políticos e sociais que contribuíram para a transformação do cenário educacional. E através da ação coletiva e do exercício do pensamento crítico, os trabalhadores podem desenvolver uma consciência mais aguçada em relação a essas questões. Esse despertar coletivo não apenas evidencia as condições desfavoráveis enfrentadas pelos docentes, mas também estimula a mobilização por mudanças significativas.

Ao contextualizar historicamente a trajetória dos docentes, a memória coletiva possibilitou uma análise mais aprofundada das condições de trabalho em todos os aspectos ao longo do tempo. Permitiu identificar padrões, tendências e transformações que contribuíram para a atual precarização. Compartilhar e preservar as narrativas sobre os desafios enfrentados torna-se, assim, essencial para compreender as raízes desse fenômeno complexo. Essa consciência histórica oferece uma perspectiva crítica sobre as forças que moldaram as condições de trabalho, possibilitando uma compreensão mais contextualizada da atual precarização.

A reconfiguração do trabalho docente nas universidades públicas é marcada pela adoção da lógica capitalista de produção que enfatiza a competição, a pressão por resultados quantitativos e a produção em massa de trabalhos acadêmicos. Diante dessas transformações, os docentes são compelidos a acelerar suas atividades e a estender seu tempo de trabalho, na tentativa de atender às exigências impostas, mesmo em condições de trabalho desfavoráveis. Os cortes orçamentários, fruto das políticas de austeridade associadas ao neoliberalismo, têm impactado negativamente as condições laborais dos professores, limitando recursos cruciais para o funcionamento adequado das instituições educacionais.

A pressão por eficiência e produtividade, preconizada pela lógica neoliberal, tem se refletido na intensificação das demandas sobre os docentes. As instituições de ensino, agora frequentemente guiadas por princípios empresariais, buscam operar de maneira eficiente, assemelhando-se a empresas. Essa abordagem traduz-se em sobrecarga de trabalho para os professores, que são confrontados com a necessidade de atender a uma crescente demanda

por resultados quantificáveis, muitas vezes em detrimento da qualidade do ensino e da pesquisa.

A imposição dessa lógica produtivista desconsidera a natureza complexa do trabalho intelectual, que envolve a produção de bens imateriais como ideias e conhecimentos. Enquanto na produção material é possível medir de forma relativamente objetiva a quantidade de produtos fabricados, no campo intelectual os resultados não podem ser facilmente mensurados de tal modo, pois a produção de conhecimento requer tempo para pesquisa, leitura, análise crítica e construção de argumentos sólidos, processos que não podem ser reduzidos a números.

Segundo Antunes e Alves (2004), o trabalho imaterial é um conceito fundamental para a compreensão do trabalho docente, pois ele se baseia na produção de bens intangíveis, como ideias, conhecimentos e informações. Esse tipo de trabalho deve ser medido pela qualidade e capacidade de inovação que ele oferece. De acordo com os autores, o trabalho docente se enquadra nessa categoria porque ele não produz um produto concreto, como um objeto, mas sim uma formação intelectual e crítica nos alunos. O trabalho docente, portanto, é predominantemente um trabalho imaterial que exige uma grande quantidade de esforço mental e intelectual por parte do professor.

Ao trazer a lógica do produtivismo para a academia, corre-se o risco de desvalorizar o trabalho intelectual, reduzindo-o a uma mera atividade de produção em massa de publicações, orientações ou projetos, desconsiderando a inerente importância da originalidade, da profundidade de análise, do rigor científico e do impacto social das contribuições acadêmicas. Em suma, a priorização da produtividade como objetivo central no trabalho, inicialmente característica de setores de produção de bens materiais, tem se infiltrado em profissões intelectuais como a docência universitária. Essa transformação implica em uma reconfiguração profunda da realidade nas universidades públicas, precarizando o trabalho docente.

Assim, é fundamental valorizar o tempo dedicado à reflexão e ao debate, promovendo a qualidade das pesquisas e contribuições acadêmicas, em vez de simplesmente priorizar a quantidade de resultados. A universidade deve ser um espaço de liberdade intelectual, onde a produtividade é entendida como a capacidade de pensar de forma inovadora e contribuir para a transformação da sociedade. Portanto, é necessário reconhecer as contradições existentes no campo material e a produção intelectual na universidade, onde a avaliação e o reconhecimento dos professores e pesquisadores devem levar em conta a relevância social, a originalidade e o impacto de suas contribuições, indo além de indicadores meramente

quantitativos.

Nesse sentido, é necessário fomentar o debate crítico sobre políticas educacionais e a mercantilização da educação, buscando uma perspectiva emancipatória e crítica. É importante ressaltar que a resistência dos professores não se dá apenas no âmbito das lutas coletivas. A resistência cotidiana dos docentes na sala de aula, através da adoção de práticas pedagógicas críticas e reflexivas, também é fundamental para enfrentar as imposições do sistema educacional e para garantir uma educação que esteja a serviço da transformação social.

Nesse sentido, as lutas dos professores não devem e não se restringem apenas à esfera sindical, mas se estendem para a participação em fóruns de debate e elaboração de políticas públicas para a educação. Acredita-se que essa resistência é fundamental para combater a precarização do trabalho docente, proteger os princípios elementares da educação e trabalhar para uma transformação da sociedade, valorizando a educação como um bem essencial para o desenvolvimento humano e coletivo, em vez de ser tratada, meramente, como uma mercadoria sujeita à lógica capitalista de produção.

REFERÊNCIAS

ADUSB. **Sem previsão de reposição da inflação, perdas salariais de docentes chegam a 44%**. 2024. Disponível em: <https://adusb.org.br/web/page?slug=news&id=12080&pslug=>. Acesso em: 06 fev. 2024.

ALVES, Ana Elizabeth Santos. **Qualificação e trabalho bancário no contexto da reestruturação produtiva**. Vitória da Conquista: EdUESB, 2005.

ALVES, Giovanni. Educação, precarização do trabalho e empreendedorismo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 14, n. 26, p. 14-28, 2016.

ANTUNES, Ricardo.; DRUCK, Graça. A epidemia da terceirização. In: ANTUNES, Ricardo. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil III**. São Paulo: Boitempo, 2014.

ANTUNES, Ricardo. A sociedade da terceirização total. **Revista da ABET**, [S.L], v. 14, n. 1, p. 6-12, jan.-jun., 2015.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, mai/ago. 2004.

ANTUNES, Sandra. M. P. S. N. Readaptação Docente: trajetória profissional e identidade. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Humanidades e Direito, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/5075>. Acesso em: 30 mar. 2022.

ARAÚJO, Romildo de Castro; FRANÇA, Robson Luiz de. LUCENA, Carlos Alberto. Trabalho e educação: Formação humana e crise estrutural do capital. In: **Trabalho e educação: teoria e resistência**. Uberlândia: Navegando publicações, 2018.

AVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. B. **Snowball (bola de neve): uma técnica metodológica para pesquisa em educação ambiental comunitária**. In: Congresso Nacional de Educação, 10., 2011. Anais... Curitiba: PUCPR, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/1714932-Snowball-bola-de-neve-umatecnica-metodologica-para-pesquisa-em-educacao-ambiental-comunitaria.html>

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

BOTTIGELLI, Émile. **A gênese do socialismo científico**. Lisboa: Estampa, 1971.

BRAVERMANN, H. **Trabalho e capital monopolista**. São Paulo: Zahar. 1980.

BRANDT, Daniele Batista; CISLAGHI, Juliana Fiuza. A universidade na pandemia: defesa da vida ou recrudescimento da austeridade? **Revista Universidade e Sociedade**. n. 70. p. 20- 33, jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados/Senado Federal. Projeto de Emenda Constitucional nº 06, de 2019. Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Emenda Constitucional (EC) 95/2016, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021**: Divulgação dos resultados. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.467**, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 03 mai. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

CADERNO ANDES. **Neoliberalismo e política de C&T no Brasil**: um balanço crítico (1995-2016). 1.ed. ANDES – SN. Janeiro de 2018. ISSN 1677-8707.

CARVALHO, Cristina Almeida de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 18,

n. 54, p.761-801, jul.-set. 2013.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CHAGAS, E. F. **Diferença entre alienação e estranhamento nos manuscritos econômicos- filosóficos (1844) de Karl Marx**. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 8, n. 16, p. 23–33, 2008.

CHAUI, Marilena. **A universidade operacional**. Folha de São Paulo, caderno Mais!, 9 maio 1999.

Ciavatta, Maria. Trabalho como princípio educativo. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz, 2009.

CORTELETTI, Roseli de Fátima. DA SILVA, Luciana Leandro. DA SILVA, Filipe Gervásio Pinto. Políticas neoliberais, trabalho remoto e reflexos na saúde de docentes universitários. **Revista Universidade e Sociedade, Local**, n. 71. P. 22-37, fev. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 2000.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **Comum**: Ensaio Sobre a Revolução no Século XXI. Coleção Estado de Sítio. São Paulo: Boitempo. 2017.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo. 2016.

DRUCK, Graça.; ESTIVALET DE MELLO, Lawrence.; ANTUNES, Ricardo. **Contratualidades Espoliativas e mobilizações coletivas**. Prefácio por Renata Queiroz Dutra. [Capítulos por Lawrence Estivalet de Mello, Ricardo Antunes, Graça Druck]. São Paulo: Lutas Anticapital. 2023

DRUCK, Graça. O Estado neoliberal no Brasil: a ideologia do empreendedorismo e o fim dos servidores públicos. Contemporânea – **Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 11, n. 3, p. 821-844, set./dez. 2021.

DRUCK, Graça. Trabalho, Precarização e Resistências: Novos e velhos desafios. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. 01, p. 37-57, 2011.

ENGELS, Friedrich. **A dialética da natureza**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FERENC, Alvanize Valente Fernandes; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Trabalho docente e condições de desenvolvimento profissional de docentes universitários. **Revista Universidade e Sociedade**, n. 41, p. 117-132, jan. 2008.

FERRAZ, Cristiano Lima. Trabalho docente, precarização e a nova hegemonia do capital. **Revista Universidade e Sociedade**, n. 41, p. 9-20, jan. 2008.

FORATTINI, Cristina Damm. LUCENA, Carlos. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 32- 47, mai. 2015.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de. A precarização do trabalho docente no ensino superior: o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 8., 2009, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2009. p. 1-16.

FRIGOTTO, Gaudêncio. É falsa a concepção de que o trabalho dignifica o homem. **Comunicado**, Belém, n. 25, v. 3, p. 4-5, 7 de agosto de 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudança no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise; CIAVATTA, Maria. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GALVÃO, Andréia. O neoliberalismo na perspectiva marxista. **Revista Crítica Marxista**, v. 6, p. 45-62, jun. 2008.

GODIM, Fernanda de Souza; JOHANN, Rafaela Cristina. Neoliberalismo e universidade pública: reflexões acerca da desvalorização do ensino superior público. **Aurora**, Marília, v.14, n. 1 , p. 85-100, Jan./Jun., 2021.

GUIMARÃES, André Rodrigues; CHAVES, Vera Lucia Jacob. A intensificação do trabalho docente universitário aceitações e resistências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S.L], v. 31, n. 3, p. 567-586, set. 2015.

GUIMARÃES, André Rodrigues; MONTE, Emerson Duarte; FARIAS, Laurimar de Matos. O trabalho docente na expansão da educação superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. **Revista Universidade e Sociedade**, [S.L], n. 52, p. 34-45, jul. 2013.

GUIMARÃES, Nadya Araujo; BARONE, Leonardo Sangali; BRITO, Murillo Marschner Alves de. Mercado e mercantilização do trabalho no Brasil (1960-2010). In: ARRETCHE, Marta. **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. 1. ed. São Paulo: EdUNESP; CEM, 2015.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **Los marcos sociales de la memoria**. Barcelona: Antropos, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva**. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola. 2011.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Princípios da filosofia do direito**. 2. ed. Lisboa: Martins Fontes, 1976.

LELIS, Isabel. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 14, n. 29, jan. 2012.

LIMA, Kátia Regina de Souza; SOUSA, Adrianyce A. Silva de; MARTINS, Livia Prestes Lima. Ensino remoto emergencial e a precarização do trabalho docente. **Revista Libertas**, Belo Horizonte, v. 21 n. 2, p. 554-573, jul. 2021.

LOPES, José Carlos Cacau. **A voz do dono e dono da voz: trabalho, saúde e cidadania no cotidiano fabril**. 1. ed. São Paulo: Hucitec; 2000.

MARX, Karl. **A ideologia alemã (Feuerbach)**. São Paulo: Hucitec, 1999.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular. 2008.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã (Feuerbach)**. São Paulo, Moraes, 1984.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista 1848**. São Paulo: Edipro, 2017.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2013b.

MARX, Karl. **O Capital - Livro I – crítica da economia política**: O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAUÉS, Olgaíses. Formação e trabalho docente na educação superior. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis. SOUSA, José Vieira de. AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. CHAVES, Vera Lúcia Jacob. In: **Educação Superior**: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

MAUÉS, Olgaíses. O produtivismo acadêmico e o trabalho docente. **Revista Universidade e sociedade**, n. 41, p. 21-32, jan. 2008.

MELLO, Fábio Mansano de; ALVES, Ana Elizabeth Santos. O produtivismo acadêmico como expressão da precarização do trabalho docente. **Revista Binacional Brasil-Argentina**: Diálogo entre as ciências, v. 6, n. 1, p. 73, 1 jan. 1970.

MELLO, Fábio Mansano. **Memórias acerca da mercantilização do ensino superior (1995-2010)**: a consolidação da “universidade flexível”. Orientadora: Ana Elizabeth Santos Alves.

2019. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA.

MENDONÇA, Sandra Helena Araújo. ARAUJO, Lidiane Silva de. Esgotamento profissional e qualidade de vida no trabalho: Uma revisão integrativa. **Revista Psicologia**, v. 2. p. 01-19, abr. 2016,

MINTO, Lalo Watanabe. **A educação da miséria: particularidade capitalista e educação superior no Brasil**. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

MONTESPERELLI, Paolo. **Sociologia de la memoria**. Buenos Aires: Nueva Vision, 2005.

NAPOLEONI, Claudio. **Lições sobre o Capítulo Sexto (Inédito) de Marx**. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 99, p. 355-375, ago. 2007.

OLIVEIRA, José Eduardo Fonseca. **A intensificação do trabalho docente como resposta à crise estrutural do capital: REUNI, precarização, proletarianização e a gênese do intelectual suborgânico**. 2015.

PINHEIRO, Luiz Umberto. **Universidade dilacerada: tragédia ou revolta?: Tempo de reforma neoliberal**. Salvador: Luiz Umberto Pinheiro, 2004.

PROTETTI, Fernando Henrique. O que fazem os professores universitários? **Revista Universidade e Sociedade**, [S.L], n. 69. p. 22-33, mar. 2022.

ROSA, Maria Inês Sanches. O processo de privatização da propriedade pública. In: GARCIA, Regina Leite; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Orgs.). **O neoliberalismo e as transformações contemporâneas no mundo do trabalho e no mundo da educação: uma leitura do Serviço Social** (pp. 185-186). São Paulo: Cortez. 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Texto apresentado durante os trabalhos do Seminário Choque Teórico na fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 34, p.5-15, 2007.

SGUISSARD, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula. In: NEVES, Maria Lúcia Wanderley (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

SOUZA, Aparecida Nery de. Tempo de ensino e tempo de trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.;

DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SOUZA, Maurício Teodoro de. A paralaxe do conhecimento: da escola que ensina à escola que aprende. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 345-358, ago. 2016. FAI-UFSCar. <http://dx.doi.org/10.14244/198271991375>.

TAVARES, Maria Augusta. Trabalho docente na universidade pública: uma reflexão sobre o produtivismo acadêmico na contemporaneidade. **Argumentum**, Vitória (ES), v. 1, n. 3, p. 238-250, jan. 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. [UESB]. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Resolução CONSEPE Nº 22/2020. Vitória da Conquista, BA, 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. [UESB]. Edital nº 077/2023. Seleção pública para contratação de professor visitante. Vitória da Conquista, BA, 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. [UESB]. Edital nº 154/2023. Seleção pública para o magistério superior professor substituto. Vitória da Conquista, BA, 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. [UESB]. Edital nº 99/2023. Seleção pública para contratação de professor visitante. Vitória da Conquista, BA, 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. [UESB]. Edital nº 254/2023. Seleção pública para contratação de professor substituto. Vitória da Conquista, BA, 2023.

ANEXO A – Questionário para entrevista com os professores

1. Você pode falar um pouco sobre você e a sua relação com a UESB? Há quanto tempo você é professor da UESB?
2. Como você percebe o processo da intensificação e exploração no trabalho docente por meio do prolongamento da jornada de trabalho?
3. O que você entende por produtivismo acadêmico?
4. Como você se identifica e se relaciona com seus colegas no ambiente de trabalho?
5. Como você identifica a consciência política de seus colegas de trabalho?
6. Qual é a percepção que você tem quanto ao sentimento de pertencimento da categoria da classe trabalhadora?
7. Como você avalia a autonomia em relação ao seu trabalho docente na universidade quanto a sua produtividade?
8. De que maneira você percebe a relação da desvalorização e desqualificação do trabalho docente e suas condições de trabalho?
9. Como a reestruturação dos parâmetros universitários, por meio das reformas, afeta e precariza o seu trabalho?
10. Durante o período de 2020 até agora no ano de 2022 sofremos com o processo da pandemia do Covid-19. Como você acredita que esta pandemia tenha afetado o seu processo de trabalho?
11. Em que medida você acredita que o EAD nos tempos da pandemia contribuiu para o aumento da precarização do trabalho docente?
12. As políticas neoliberais vêm trazendo grandes problemas para os profissionais docentes do Ensino Superior no Brasil. De que modo você percebe a relação dessas políticas e a precarização do trabalho docente na UESB?
13. Ao pensar a educação como uma mercadoria no modo de produção capitalista surgem desafios no que tange a formação docente e o exercício da mesma. Como você acredita que a mercantilização do ensino superior impacta na qualidade do ensino e da produção de conhecimento na UESB?
14. Cada vez mais há parcerias entre universidades públicas e empresas privadas. No seu ponto de vista, em que isto interfere nas universidades e na qualidade do trabalho docente, principalmente, na UESB?