



XIX COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Universidade e Desenvolvimento Sustentável: desempenho acadêmico e os desafios da sociedade contemporânea

Florianópolis | Santa Catarina | Brasil
25, 26 e 27 de novembro de 2019
ISBN: 978-85-68618-07-3



A MULTIFACETADA ATIVIDADE DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE AMPLIAÇÃO NO ESCOPO DESSA PROFISSÃO NAS UNIVERSIDADES

Luan Silva Oliveira

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

luan@ufrb.edu.br

Renata Meira Veras

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

renatameiraveras@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a ampliação no escopo do trabalho docente nas Universidades. Para tal finalidade, propõem-se: investigar a dinâmica do desenvolvimento profissional da atividade docente; avaliar o processo de ampliação no escopo do trabalho docente e, por fim, refletir sobre os impactos desta ampliação na docência. Como percurso metodológico, utilizou-se dos pressupostos dos procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, que possibilitaram a compilação de estudos que abordam o trabalho docente nas universidades, bem como, o estudo das implicações decorrentes da ampliação no escopo do trabalho dos docentes. Os dados analisados sobre a atividade docente indicam que se trata de uma atividade multifacetada, tendo este profissional que desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de participar da gestão e do planejamento universitário, o que significa uma dedicação mais ampla sem uma remuneração condizente com sua atividade laboral. Por fim, este trabalho contribui com estudos que abordam o trabalho dos docentes universitários. Além disso, busca demonstrar a relevância que esta atividade possui perante a universidade, bem como toda a sociedade.

Palavras-chave: Docentes. Educação Superior. Universidade Pública. Ampliação do Trabalho. Neoliberalismo.

1. INTRODUÇÃO

A atividade docente nas Universidades foi sendo moldada, extrapolando a mediação do processo de conhecimento do discente e ampliando a missão do profissional para muito além do ensinar em sala de aula.

Neste contexto, é importante levar em consideração que este processo de reconfiguração do trabalho docente se deu em função de fatores e fatos históricos que ocorreram ao longo do tempo nas universidades e nas sociedades, que incidiram direta e indiretamente na docência, transformando-a numa multifacetada atividade profissional.

Atualmente, devido ao papel das Universidades Públicas em desenvolver ensino, pesquisa e extensão, cabe ao docente se inserir nesta multiplicidade de atividades, além de participar da gestão e do planejamento universitário, o que significa uma dedicação mais ampla.

Com isso, atualmente, este profissional tem se deparado com o acúmulo de atribuições resultante do encadeamento das Universidades ao longo do tempo, que passa pelo incremento em desenvolver atividades resultantes do tripé de sustentação inerente as universidades contemporâneas, que é o ensino, a pesquisa e a extensão universitária, de acordo com os instrumentos de avaliação do Ministério da Educação - MEC (INEP, 2017)

Diante deste contexto, surge como questionamento desse estudo: Como a ampliação do escopo da atividade docente do ensino superior ao longo do tempo implica atualmente na docência universitária contemporânea?

Para além de analisar como a ampliação no escopo do trabalho docente nas Universidades Federais implicam na docência do ensino superior, esse estudo se faz necessário pois busca apresentar as consequências que a multiplicidade de atividade ao mesmo tempo acarreta a estes profissionais.

Com isso, pretende-se apresentar a compilação de trabalhos científicos alusivos ao tema, bem como discutir a conjuntura pela qual perpassa a docência, de forma que seus resultados possam contribuir para melhorar as circunstâncias que envolvem a atividade dos professores na universidade pública brasileira.

Neste contexto, este estudo se torna importante também pelo fato de apresentar como foi sendo moldada esta profissão e como, atualmente, este profissional tem se deparado com a ampliação no seu escopo de trabalho.

Deste modo, o estudo busca instigar o imaginário social acerca da atividade docente e as circunstâncias pelas quais estes profissionais passam nas universidades públicas federais brasileiras.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O trabalho docente

A opção pelo trabalho docente remete a escolha de uma profissão pela qual o indivíduo carrega consigo certa erudição capaz de iluminar aos que vão ao seu encontro nas mais variadas áreas do saber.

O trabalho docente, também compreendido como docência, está ligado, de modo geral, a todo aquele ou toda aquela que vive por meio do ensino, conforme o significado etimológico da palavra docente (SEABRA-SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Assim sendo, os termos “docente” e “professor” são utilizados para denominar os profissionais que ensinam nos mais diversos graus e categorias da educação, onde o trabalho

docente representa uma grande responsabilidade, a partir do momento que se espera deste profissional um compromisso consigo mesmo e, principalmente, com o próximo, em prol da formação e transformação do indivíduo e da sociedade. Conforme Lemos (2011):

O termo docência tem sido tradicionalmente usado para expressar o trabalho do professor, mas existe um conjunto de funções que ultrapassa o exercício da docência. As funções formativas convencionais, como ter um bom conhecimento sobre sua matéria e saber explicá-la, foram se tornando mais complexas (LEMOS, 2011, p. 105).

A docência na educação pública do ensino superior apresenta características que lhe são peculiares em detrimento à docência nos outros níveis e graus. Isto ocorre em função das diversas transformações ocorridas nas universidades e na sociedade, fato este que diferencia o docente universitário por possuir uma gama de atividades que lhes são inerentes.

Assim, cabe ao docente se encaixar na emaranhada rotina universitária, a qual tem como tripé de sustentação: ensino, pesquisa e extensão. Além disso, desempenhar as atividades burocráticas de cunho administrativo e de gestão. Na concepção de Lemos (2011):

Com o passar dos tempos e com o surgimento de novas condições de trabalho – massificação dos estudantes, divisão de conteúdo, incorporação de novas tecnologias, associação do trabalho em sala de aula com o acompanhamento do aprendizado em empresas, as funções docentes passaram por um processo de ampliação e complexificação. Hoje, oficialmente, as universidades públicas atribuem aos professores quatro funções: o ensino, a pesquisa, a administração e a extensão (LEMOS, 2011, p. 105).

Para entender o trabalho docente do ensino superior é necessário analisar a metamorfose da instituição universitária, ou seja, compreender todo o contexto de transformações ocorridas nas universidades até a contemporaneidade.

Vale ressaltar que este processo desencadeou inúmeras mudanças na metodologia empregada na docência, na qual, para Oliveira (2014, p. 451): “A docência lida com processos históricos, pois deve ensinar para o mundo e, supostamente, preparar seus alunos para enfrentá-lo”.

Entretanto, nesta lida com os processos históricos, mencionada por Oliveira (2014), podemos estabelecer um paralelo com as próprias reconfigurações que a atividade docente sofreu, levando em consideração que a docência é uma das mais antigas ocupações e a figura do docente é anterior à criação das instituições de ensino.

A docência e os processos de ensino-aprendizagem vêm se modificando ao longo da institucionalização dos processos de formação profissional, especialmente em função das transformações no mundo do trabalho e da produção, das mudanças culturais e da evolução tecnológica, que repercutiram e repercutem sobre as condições de vida e trabalho dos professores (TARDIF; LESSARD, 2011).

Na contemporaneidade brasileira, a atividade docente do ensino superior lida com o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, difusão e produção do conhecimento, bem como, atividades extensionistas (CRUZ; LEMOS, 2005)

No contexto do ensino, compete aos docentes elaborar plano de aulas, definir a metodologia de ensino, selecionando temas para as aulas de forma a dinamizar o roteiro da disciplina, ministrar aulas, explanando sobre os pressupostos da disciplina em estudo, realizar atividades individuais ou em grupo, indicando pesquisas e trabalhos acerca do que é debatido em sala, além de recomendar bibliografia que possibilite aos discentes ampliar os conhecimentos (CRUZ; LEMOS, 2005).

Já em relação à pesquisa, compete aos docentes realizar estudos e pesquisas científicas que repercutam na evolução das ciências, em suas áreas de atuação, bem como promover e supervisionar pesquisas e atividades experimentais e afins, proporcionando aos discentes o contato com o método científico, fazendo com que eles tenham acesso a informações teóricas e práticas (CRUZ; LEMOS, 2005).

A extensão compreende as ações realizadas fora das universidades, mas que possuem caráter ligado ao processo de formação acadêmica do discente, além de proporcionar a comunidade externa os conhecimentos gerados e difundidos pela ciência.

Além disso, cabe aos docentes promover conferências e palestras com relação aos temas de sua área de atuação, como também realizar atividades burocráticas diretamente ligadas tanto a academia como a gestão acadêmica, coordenação de núcleos de pesquisa, extensão, dentre outros, além de participar das atividades em comissões ou de fiscalização (CRUZ; LEMOS, 2005).

No contexto de controle da atividade docente, as universidades possuem autonomia para utilizar ferramentas que auxiliem na supervisão do trabalho dos professores, ou seja, como instrumentos que possibilitam analisar o planejamento e a execução das atividades, tais como: a avaliação institucional, o Plano de Trabalho Docente (PIT) e Relatório Individual de Trabalho (RIT).

Esses mecanismos, em suma, além de servir como indicadores de avaliação do professor sobre o quem tem feito e como tem realizado suas atividades, também funcionam como parâmetros para que o docente possa obter a progressão funcional e promoção.

Vale ressaltar que existe regulamentação específica que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, sendo esta a Lei 12.772/12, bem como, outras normativas do Ministério da Educação (MEC), além da Lei nº 9.394/96, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que estabelecem alguns procedimentos a serem seguidos pelas Universidades Públicas, assim como institui as atividades burocráticas, que se somam à atividade docente.

Essas atribuições dos docentes do ensino superior também estão, de certo modo, contempladas na Constituição Federal de 1988. Conforme Lemos (2011, p. 105): “A Constituição de 1988 definiu a função das universidades em termos da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e essa formulação permanece até os dias atuais como objeto de interpretação e debate dentro da comunidade universitária”.

Ao tempo que a Constituição Federal de 1988 define a universidade no seu Art. 207 “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Sendo a docência atividade fim deste processo, cabe a ela atuar indissociavelmente entre ensino, pesquisa e extensão, bem como desempenhar as atividades burocráticas de cunho administrativo ou de gestão de ensino.

Outro aspecto que emerge no seio do debate concernente a Universidade e ao trabalho docente refere-se à estrutura e aos modos de produção científica instituídos no meio acadêmico.

3. METODOLOGIA

Este estudo tem por finalidade analisar a ampliação no escopo do trabalho docente nas Universidades e de que forma isso implica no ensino superior. Para tanto, utilizou-se dos pressupostos da pesquisa descritiva e dos procedimentos de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental.

Tais procedimentos possibilitaram a compilação de estudos que abordam o trabalho docente nas universidades, bem como a compreensão das implicações decorrentes da ampliação no escopo do trabalho dos docentes.

A pesquisa descritiva, segundo Lakatos (2001), busca descrever as peculiaridades de um fenômeno a fim de relacionar os aspectos existentes. Deste modo, a pesquisa se debruçou numa rigorosa verificação por meio dos materiais bibliográficos, legislação vigente e documentos institucionais, visando elucidar o tema proposto.

A pesquisa bibliográfica, segundo Minayo (2001):

[...] coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse. Esse esforço em discutir ideias e pressupostos tem como lugar privilegiado de levantamento as bibliotecas, os centros especializados e arquivos. Nesse caso, trata-se de um confronto de natureza teórica que não ocorre diretamente entre pesquisador e atores sociais que estão vivenciando uma realidade peculiar dentro de um contexto histórico-social (MINAYO, 2001, p. 53).

Além disso, foi necessário, inicialmente, identificar na literatura, por meio de uma revisão bibliográfica, as principais questões relacionadas à configuração do processo de trabalho dos docentes universitários.

Essa revisão bibliográfica foi realizada em livros e em bases de dados como LILACS, SCIELO e Periódicos CAPES, utilizando os descritores: docentes, educação superior, universidade pública, ampliação do trabalho, neoliberalismo. Além disso, também foram utilizados livros, teses e dissertações obtidos em pesquisa livre sobre o tema.

A pesquisa documental se deu por meio da consulta ao relatório sobre pesquisa científica no Brasil no *site* da CAPES, consulta aos modelos de PIT e RIT de algumas universidades federais brasileiras, assim como busca nos sítios eletrônicos do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira acerca dos instrumentos de avaliação do MEC, além dos Decretos e Portarias que fazem parte da legislação educacional.

O delineamento metodológico possibilitou o entendimento da especificidade da atividade docente e das questões que regulam e regem a docência do ensino público superior. Além disso, proporcionou maior afinidade com a questão, motivo que contribuiu para conclusão deste estudo.

4. RESULTADOS

4.1. O docente e a universidade

Para adentrar na discussão acerca do papel do docente nas universidades, faz-se necessário um breve compêndio da instituição universidade, de modo que possamos entender como algumas incumbências foram se somando à atividade dos docentes na contemporaneidade.

Cabe salientar que o termo docente é proveniente da etimologia do latim *docens*, tendo o significado relativo ao ensino ou àquele que ensina, conforme o dicionário. Contudo, este profissional, atualmente, tem se deparado com um acúmulo de atribuições resultante do encadeamento das Universidades ao longo do tempo. Esse encadeamento passa pelo incremento do ensino, pesquisa, extensão e atividades administrativas, cabendo aos docentes realizá-las. Neste sentido, nos aprofundaremos no trabalho docente do ensino superior e apresentaremos as mais diversas transformações que a docência sofreu, desde os precursores da Universidade, ou seja, aqueles espaços que se dedicavam a disseminar o conhecimento:

desde os pré-socrático e os representantes da cultura mulçumana e do oriente (SEABRA-SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Entre os mais conhecidos, tais como a Academia de Platão, o Liceu de Aristóteles e o modelo caracterizado como Universidade Escolástica, a atividade docente estava ligada a perspicácia e a intelectualidade do professor, que se debruçava em repassar conhecimento aos seus alunos (SEABRA-SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

No sentido de exemplificar os precursores da instituição universidade, Seabra-Santos e Almeida Filho (2012) discutem que:

[...] com efeito, necessário assumir a definição clássica, europeia, de universidade. No entanto, não é possível ignorar a existência de centros de conhecimento que em muitos aspectos incorporavam as principais características daquilo a que hoje, *mutatis mutandis*, com a latitude de julgamento necessária para comparar realidades tão separadas no espaço e no tempo, seria possível designar como universidade e que antecedem em vários séculos (milénios?) a formação da primeira universidade europeia (SEABRA-SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 27).

Com o passar do tempo e com ele, se sucedem várias transformações na já instituída universidade e, conseqüentemente, na atividade docente. Cabe aqui relatar os exemplos das instituições de Bolonha, em 1088, Paris, por volta de 1090 e Oxford, em 1096. Segundo Seabra-Santos e Almeida Filho (2012, p. 30) “[...] foi nos centros urbanos medievais onde se organizaram essas primeiras Instituições”.

Neste contexto de Instituição, é possível observar certa organização curricular, proveniente da adoção do *trivium* e *quadrivium*, descritas por Seabra-Santos e Almeida Filho (2012, p. 30): “[...] o *trivium*, estudos dedicados à linguagem, representados pela gramática, pela lógica e pela retórica; e o *quadrivium*, constituído pela aritmética, pela geometria, pela astronomia e pela música”.

A partir daí, observamos o emprego de certas características para atuar como docente, ou seja, era necessário certo nível de instrução e principalmente de certificação por meio dos conhecimentos adquiridos por meio do *trivium* e do *quadrivium*, tornando-se mestres de ofício (SEABRA-SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Continuando o processo evolutivo das instituições universitárias, chegamos ao modelo Bonapartista, que surgiu por volta 1789, durante a revolução francesa e ficou conhecido como modelo vocacional, fato este que reconfigurou totalmente o *modus operandi* que as universidades adotavam até aquele momento, pois instituíam-se um estilo com características profissionalizantes, ou seja, de acordo com a vocação do indivíduo (SEABRA-SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Assim, conforme Almeida Filho (2017), criaram-se as faculdades nominiais e instaurou a criação da estrutura curricular linear e exclusiva para formação em carreiras profissionais, uma demonstração que as estruturas do ensino superior da época estavam cada vez mais especializadas e qualificadas. Observamos, desde a constituição das universidades até o seu enraizar na sociedade, instituições alicerçadas na necessidade de um local específico para difundir e estabelecer novos conhecimentos.

Prosseguindo com a evolução das universidades ao longo do tempo e suas implicações na vida dos docentes, surge a Reforma de Humboldt no ano de 1810. Para Santos e Almeida Filho (2008), esta reforma estabelece uma reformulação estrutural na Universidade, a qual advém da tentativa do Estado Germânico de se reerguer após as sucessivas guerras do período napoleônico. De modo geral, a ideia do Governo Alemão era instituir um ensino superior que aliasse a formação do indivíduo ao desenvolvimento do País. A partir deste propósito, foi solicitado a diversos filósofos da época que encaminhassem propostas que se encaixassem no novo perfil que a Universidade alemã deveria ter. A partir desta solicitação surgiu o Relatório

Humboldt, que estabelecia a característica e a primazia da pesquisa na universidade (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008)

Sobre o Relatório Humboldt e seus princípios essenciais, Pereira (2009) nos apresenta da seguinte observação:

Os princípios essenciais postulados por Humboldt – de forma geral, até hoje defendidos como formulações que dão à universidade seu caráter próprio – são essencialmente: a formação através da pesquisa; a unidade entre o ensino e pesquisa; a interdisciplinaridade; a autonomia e a liberdade da administração da instituição e da ciência que ela produz; a relação integrada, porém autônoma, entre Estado e Universidade; a complementaridade do ensino fundamental e médio com o universitário (PEREIRA, 2009, p. 31).

Ainda segundo a referida autora, o modelo de universidade proposto no relatório Humboldt estabelece a associação programática entre ensino e pesquisa. Desta forma, podemos constatar mais uma atribuição sendo atrelada à docência, ou seja, a partir deste ponto, o docente passou a assumir o papel de auxiliar na transformação dos indivíduos por meio do ensino nas universidades, além de auxiliar no desenvolvimento da nação, ao desenvolver pesquisas científicas.

Cabe aqui explicar, de forma mais aprofundada, o quão a característica de pesquisa nas universidades ressignificou a própria Universidade, bem como o trabalho docente, uma vez que a pesquisa científica possui um paradoxo singular. Segundo Jankevicius (1995), este paradoxo pode ser explicado da seguinte forma:

Por um lado, ela é entendida como atividade, orientada para a busca de resultados socialmente significativos, inseparável da tecnologia e, portanto, faz parte dos recursos econômicos de uma nação. Por outro lado, ela é entendida como atividade cultural, visando à geração de novos conhecimentos em todas as áreas, mais voltada para as universidades do que para as indústrias e, portanto, faz parte do patrimônio cultural de uma nação. É óbvio que são aspectos práticos e aplicados que mais atraem a atenção dos governantes e é para onde grandes recursos financeiros, públicos e privados são canalizados. O paradoxo está no fato de que mesmo nos países mais desenvolvidos, o maior número de pesquisadores de alto nível se concentra nas universidades e é onde a pesquisa científica se instala e se desenvolve com maior intensidade, apesar da escassez de recursos (JANKEVICIUS, 1995, p. 328).

O fato é que esse paradoxo explicado por Jankevicius (1995) permanece atual (2019), ou seja, a maior concentração de pesquisa científica no Brasil é proveniente das Universidades Públicas Brasileiras. Prova disso foi a divulgação, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, do relatório produzido pela empresa americana *Clarivate Analytics*, ligada à multinacional *Thomson Reuters*, sobre a pesquisa científica no Brasil entre 2011 e 2016. Conforme pode ser observado no gráfico abaixo:

Desempenho das principais universidades brasileiras em pesquisa Período 2011-2016

Universidade	Documentos na Web of Science	Impacto da citação	Artigos no Top 1 (%)	Artigos no Top 10 (%)
Univ. de São Paulo (USP)	54.108	0,93	1,06	7,96
Univ. Estadual Paulista	20.023	0,79	0,69	6,10
Univ. Estadual de Campinas	17.279	0,94	1,22	8,35
Univ. Federal do Rio de Janeiro	16.203	0,93	1,11	8,18
Univ. Federal do Rio Grande do Sul	14.611	0,89	0,86	6,6
Univ. Federal de Minas Gerais	13.294	0,88	0,67	6,24
Univ. Federal de São Paulo	10.667	0,93	1,05	6,15
Univ. Federal do Paraná	8.233	0,67	0,44	5,31
Univ. Federal de Santa Catarina	7.908	0,91	0,66	6,79
Univ. do Estado do Rio de Janeiro	6.433	1,01	1,45	8,98
Univ. Federal de Pernambuco	6.420	0,73	0,48	5,51
Univ. Federal de Viçosa	6.373	0,63	0,56	4,33
Univ. de Brasília	6.218	0,89	1,13	6,10
Univ. Federal de São Carlos	5.794	0,72	0,50	6,28
Univ. Federal de Santa Maria	5.750	0,65	0,24	4,96
Univ. Federal do Ceará	5.621	0,76	0,75	6,12
Univ. Federal Fluminense	5.441	0,71	0,70	5,99
Univ. Federal de Goiás	4.217	0,74	0,81	5,90
Univ. Federal da Bahia	4.198	0,81	0,88	6,77
Univ. Estadual de Maringá	4.067	0,61	0,44	4,50

Fonte: Research in Brazil - A report for CAPES by Clarivate Analytics - 2017

Entretanto, é salutar esclarecer que, mesmo com o sucateamento que as universidades veem sofrendo ao longo dos anos, este protagonismo na geração de pesquisa científica ainda é por parte das universidades públicas brasileiras.

Voltando à questão das transformações da universidade ao longo do tempo, neste momento falaremos de um contexto mais social das Universidades. As universidades, desde seus primórdios, possuíam como características serem instituições que acomodavam somente as camadas mais abastadas da sociedade. Assim como este contexto social, surge mais uma reconfiguração na universidade consequentemente na atividade docente (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Hoje, tanto a universidade, quanto seus docentes, estão diante do complexo desafio de lidar com o pluralismo e heterogeneidade postos pelas novas camadas sociais que, enfim, adentraram nos espaços acadêmicos. Somado a isto, surge a necessidade da universidade se aproximar mais da sociedade, motivo este que exigiu a capacidade de implementar propostas extensionistas, como ponte entre o que era e ainda é produzido na universidade com a sociedade, apesar de a extensão universitária ter surgido na Inglaterra pela metade do século XIX, conforme nos traz Mirra (2009, p. 77):

A Universidade de Cambridge, em 1871, foi provavelmente a primeira a criar um programa formal de “cursos de extensão” a ser levados por seus docentes a diferentes regiões e segmentos da sociedade. [...]. Quase ao mesmo tempo outra vertente surgia em Oxford, com atividades concebidas como uma espécie de movimento social voltado para os bolsões de pobreza. As primeiras ações tiveram lugar em Londres e logo se expandiram para regiões de concentração operária.

De certo modo, podemos dizer que até os dias atuais a extensão na universidade estabelece um elo entre as atividades acadêmicas de ensino e pesquisa com a sociedade, por meio de processos de formação.

Neste contexto, cabe ao docente propiciar a comunidade externa na universidade experiências que possibilitem a inserção da ciência produzida na academia no enfrentamento de problemas e questões sociais. Com isso, foi se somando mais uma atividade para docência, na qual, diferentemente de sua origem etimológica, que era ligado a difícil missão de ensinar, ou seja, sua vocação primária era o ensino a formação de recursos humanos.

Atualmente, este profissional tem se deparado com um acúmulo de atribuições em decorrência da multifacetada característica da Universidade (LEMONS, 2011). O papel do docente extrapolou a mediação do processo de conhecimento do discente, ampliou-se a missão do profissional para além do ensinar em sala de aula. O que antes à docência resumia-

se a difícil tarefa de preparar aulas e lecionar, transformou-se numa complexa e multifacetada atividade em decorrência das atribuições de ensino, pesquisa, extensão e atividades administrativas.

As discussões até aqui apresentadas não podem ser compreendidas se dissociadas do contexto de crise que atravessa a Universidade, tal como nos propõe Santos (1994), quando relaciona as crises de Hegemonia, Legitimidade e Institucional.

Percebe-se, portanto, que tivemos vários momentos que nos levaram a refletir sobre o papel da Universidade num contexto sócio, econômico, cultural e intelectual, como também as contradições existentes na própria Universidade.

Devido ao papel das Universidades Públicas em desenvolver ensino, pesquisa e extensão, cabe ao docente se inserir nesta multiplicidade de atividades, além de participar da gestão e do planejamento universitário, o que significa uma dedicação mais ampla.

Santos e Almeida Filho (2008) trazem importantes contribuições acerca das mudanças que aconteceram nas universidades, de forma que seus reflexos influenciam até hoje o ensino superior.

As reformas devem partir do pressuposto que no século XXI só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidade. Isto significa que, em muitos países, a esmagadora maioria das universidades privadas e mesmo parte das universidades públicas não são universidades porque lhes falta a pesquisa ou a pós-graduação (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 59).

Apesar de os autores acima enfatizarem o papel de vanguarda das universidades, por outro lado surge a figura do docente universitário, sujeito que recebeu como atribuição o protagonismo por desempenhar a multifacetada característica da universidade, sobretudo na universidade pública brasileira.

Além disso, nos permitiu construir reflexões acerca do papel da Universidade contemporânea no mundo globalizado e sua inserção no contexto da sociedade atual. Para tentar compreender o trabalho docente na universidade, faz-se necessário compreender a própria Universidade em seus contornos, ambivalências e contradições, além de perceber a complexa estrutura que possui e as variadas funções que desempenha para equilibrar-se nesse emaranhado de atribuições e entrecruzamentos de finalidades. De certo modo, isto pode ser compreendido. Conforme Gasparini, Barreto e Assunção (2005), o sistema de ensino transfere ao profissional a responsabilidade de cobrir as lacunas existentes na instituição, que estabelece mecanismos rígidos e redundantes de avaliação e contrata um número de profissionais por vezes insuficiente.

Para a Universidade é salutar conceber um processo de reconfiguração do seu papel social enquanto local de produção de saberes e espaço debates que repercutem substancialmente na estrutura social. Assume-se, nessa perspectiva, a proposta de uma Universidade reinventada, reconfigurada para atender a novas demandas de atores/indivíduos plurais que cada vez mais ocupam os espaços de debate acadêmico.

Neste cenário de reconfiguração, o papel do docente como atividade fim assume a responsabilidade de atuar no sentido de instituir um processo de descentralização do espaço de produção de saber e de conhecimento, tendo que estar mais acessível, ou, de certa forma, mais ligado ao trabalho, fato esse que acaba prendendo o docente ao ser profissional e suprimindo o lado pessoal. Conforme Lemos (2011, p. 107): “É o trabalho invadindo o espaço pessoal e privado, impedindo que o professor vivencie outras dimensões da vida, descanse, pense e refaça as energias para enfrentar o cotidiano no início da semana”.

Para Birgin (2001), o trabalho do professor, ao longo do tempo, é movido por processos sociais que regulam a sua profissão, sendo que estes processos remetem a mecanismos controladores, opressores e que limitam seu trabalho. As demandas para os

docentes são provenientes das mudanças que ocorreram na universidade, tanto nas suas estruturas como nas suas funcionalidades.

Segundo Mancebo, Maués e Chaves (2006), produzir conhecimento é a maior finalidade das Universidades. Entretanto, esta finalidade acabou sendo condicionada ao modelo seguido pelo mercado e os docentes, como figuram como protagonistas dessa geração de conhecimento, sofrem inúmeras pressões em função da produtividade e da eficiência, motivo pelo qual altera consideravelmente a atividade docente.

Por outro lado, essa gama de responsabilidades atribuída aos docentes requer condições de trabalho apropriadas, sejam elas jornada de trabalho, vínculo profissional, qualificação profissional, remuneração e estruturas adequadas (físicas, equipamentos e materiais) que contribuam para o alcance das demandas dos docentes.

4.2. O docente, o capital e o neoliberalismo

Diante do que foi exposto anteriormente, o processo de gênese da docência nas universidades e das suas recorrentes reconfigurações no seu processo de trabalho resultou numa multiplicidade de atribuições que foram se somando a profissão do professor.

Deste modo, abordaremos a relação da docência com o capital, enquanto atividade profissional e as influências advindas do neoliberalismo na profissão. Assim, cumpre contextualizar o trabalho docente no cenário social e histórico de reestruturação produtiva do capitalismo.

Com o passar do tempo, ocorreram diversas mudanças sociais, econômicas e política na sociedade e em decorrência disso, aconteceram significativas modificações nos aspectos da configuração do trabalho, aprofundando no processo de trabalho nas relações com o capital, num contexto de geração de mais-valia (VIEIRA; ARRUDA, 2016).

Esta mais-valia é resultante da força de trabalho dispendida pelo trabalhador em função da produção e que não é remunerado pelo patrão, intitulada de “horas de sobretrabalho” por Marx (2004).

Ainda sobre a questão do processo de trabalho, o mesmo pode ser caracterizado como material e imaterial, sendo que o material é aquele que literalmente se materializa num objeto físico. Já o imaterial não traduz a materialidade que possa ser manipulada, embora sua reprodução seja necessária para a ampliação do capital.

Para Marx (1978), o trabalho produtivo é a expressão que representa a relação integral e o modo pelo qual se apresentam a força de trabalho e o trabalho no processo de produção capitalista.

De acordo com Vieira e Arruda (2016), a imaterialidade do trabalho o torna improdutivo, uma vez que sua produção não se traduz logo em valor de troca ou de uso, na qual a geração da mais-valia não tem uma certa precisão.

Ainda conforme a autora, é salutar a diferenciação entre as formas de trabalho produtivo e trabalho improdutivo, pois configura uma maneira de classificar a dinâmica do trabalho no capitalismo. Essa associação está ligada ao trabalho e não com o conteúdo que o define como trabalho produtivo ou trabalho improdutivo.

Neste contexto, a atividade docente não se caracteriza, ao final do processo, como uma forma definida. Assim sendo, configura-se como trabalho imaterial, já que o valor empregado na sua atividade ocorre no decorrer do processo, não se transformando em valor de troca.

Para contribuir na análise do cenário da atividade docente, enquanto atividade remunerada e pela qual o indivíduo busca se manter com os ganhos relacionados com o seu trabalho, surge a alternativa de conciliar outras atividades a fim de melhorar a questão financeira, fato este que agrava ainda mais a sobrecarga de trabalho. Esta relação do trabalho com o capital faz com que o trabalho docente acabe por se submeter à lógica do capital.

Assim, sua remuneração se dá por meio do aparelhamento do Estado a modelos mercadológicos e empresariais (VIEIRA, 2015).

Conforme Vieira (2015), a remuneração do professor se traduz na receita da classe média brasileira, fato esse que traz grandes limitações no exercício da profissão, bem como na sustentação financeira familiar.

A relação do trabalho docente com o capital também é resultante dos organismos financeiros internacionais que atuam no cenário brasileiro e mundial regulando os modelos e modos de pesquisa, bem como direcionando caminhos pelos quais são mais rentáveis o ato de pesquisar. Assim, passa a ser uma imposição aos docentes a subserviência ao produtivismo acadêmico, acarretando o excesso de produções científicas, sem promover um equilíbrio de forças entre quantidade e qualidade da produção científica.

Além disso, esta produtividade exacerbada, às vezes estimulada pelas agências de fomento à pesquisa, faz com que se acirre as disputas entre os docentes, contribuindo para o isolamento profissional e em alguns casos ao adoecimento (ESTEVE, 1999).

Arelado a isso, está a ideologia neoliberal que, a priori, busca reduzir a atuação do Estado dos mais diversos contextos, sejam eles na esfera social, na esfera política e, principalmente, na esfera econômica, fato este que interfere sobremaneira na carreira docente, assim como na universidade pública.

Neste contexto de alienação, para Lemos (2011), a precarização do trabalho aumenta consideravelmente a alienação, conforme o surgimento de mecanismos cada vez mais sofisticados pelo capital, como forma de subordinar o trabalhador, fazendo com que ele vivencie cotidianamente uma condição de trabalho bem abaixo do desejável, gerando significativos impactos dos pontos de vista físico e psíquico.

Com o desígnio de entender melhor as bases da docência nas universidades na atualidade, faz-se necessário considerar os processos sociais e educacionais que ocorreram na sociedade, sobretudo no aspecto profissional neoliberal.

Conforme Nóvoa (2018, p. 12) “[...] a ocupação permanente, atarefada, sobrecarregada, impede a reflexão serena sobre as grandes questões da humanidade”. Assim, a ideia da docência vinculada ao aspecto neoliberal surge da agenda da modernização das universidades, motivo pelo qual representa o *status quo* da atividade docente.

Segundo Nóvoa (2018), a agenda da modernização das universidades é fruto da divisão entre a universidade do *otium* e a universidades do *negotium*, e a adoção da universidade do *negotium* é a base da agenda da modernização, pois, em suma, introduz a ideia do imediatismo e supressão do pensar.

Segundo o referido autor, a universidade do *negotium* “[...] vive num tempo da utilidade imediata, apressado, urgente, medido, avaliado. [...] a universidade está a entregar-se ao “tempo curto”, marcado pela realidade que já é, e a esquecer o tempo lento da realidade por vir” (NÓVOA, 2018, p. 13).

Ainda de acordo com Nóvoa (2018), a universidade do *negotium* é marcada por quatro palavras que estabelecem um balizador comum da “modernização”. Que são elas: “Empregabilidade, Excelência; Empresarialização e Empreendedorismo”, onde:

A empregabilidade empurra a universidade para o tempo curto da preparação profissional, da inserção na “vida activa”. A excelência impõe uma produção acadêmica incessante, alimentando a vã glória daqueles que, num só ano, fabricam várias dezenas de *papers*. A empresarialização exige resultados imediatos, mensuráveis, palpáveis. O empreendedorismo joga-se no tempo agitado do risco e da “inovação”, no instante da realização. Nenhuma destas palavras tem culpa. Todos as dizemos. Juntas, fecham a universidade no “pequeno presente”. A universidade sem tempo é uma universidade perdida, controlada pelas performances, pelas mesmas métricas das outras instituições. À força de querer ser útil, torna-se inútil (NÓVOA, 2018, p. 13).

Já a universidades do *otium*, ainda na visão do autor “[...] representa uma relação serena, retirada, com o tempo. Em vez da ilusão das ocupações, o trabalho fecundo, desocupado”. Entretanto, o autor salienta que “[...] para serem úteis, as universidades têm de inserir o tempo breve da “modernização” no tempo longo do trabalho pedagógico e científico”. (NÓVOA, 2018, p. 18).

Além disso, Nóvoa (2018) faz uma diferenciação das quatro palavras que norteiam a universidade do *negotium* em relação a universidade do *otium*, que consiste na transformação da “empregabilidade à *liberal education* (educação humanística e científica); da excelência à valorização da pedagogia; da empresarialização ao sentido de comunidade; do empreendedorismo à responsabilidade pública”. (NÓVOA, 2018, P.19)

A partir dessas diferentes iluminações, o enfretamento à adoção de políticas neoliberais torna-se fundamental a partir do momento em que este cenário de implementação flexível da acumulação do capital reconfigura a dinâmica de produção acadêmica e de formatação do trabalho docente.

Sendo a universidade pública federal custeada basicamente pelo Estado, a adoção destas características neoliberais tende a sucatear as universidades, tendo em vista que elas não conseguem se manter.

Segundo Bomfim (2010, p. 89): “[...] pelo trabalho, os professores ensinam outros seres humanos a produzir sua própria existência, visto que o ser humano não nasce pronto. Precisa, portanto, ser educado”.

Ainda segundo a autora, o que é transmitido ao aluno é um valor indireto, diferente de outros tipos de trabalho material, ou seja, o que é ensinado ao aluno passa a ter um valor indireto diante de outros tipos de trabalho material, em outras palavras, o conhecimento disseminado pelo docente e apreendido pelo estudante será aplica quando o mesmo pôr em prática o que lhe fora ensinado (BOMFIM, 2010).

Cabe ressaltar que o trabalho, de certa forma, pode ser considerado como uma condição básica para a vida humana, pois é através dele que o ser se torna social. No entanto, essa característica basilar do trabalho como condição humana, é de certa forma contraditória, uma vez que promove a alienação da humanidade.

5. CONCLUSÃO

A análise da atividade docente na educação pública superior brasileira na contemporaneidade demonstra uma singularidade de contexto, em decorrência das transformações nas universidades ao longo da história.

Esta singularidade de contexto pode ser explicada pelo *modus operandi* que a profissão tem adotado, ou seja, multiplicidades de tarefas que resultam em desdobramentos complexos e que implicam diretamente no exercício de suas funções.

Nos referimos a multiplicidades de tarefas devido ao docente ter que realizar as complexas atividades de ensinar, pesquisar e extensionar. Além disso, surgem também as atividades administrativa e de gestão, que em alguns casos estão ligadas a atividade docente e outros casos não, fator que sufoca ainda mais o cotidiano do profissional.

Durante o estudo, nos deparamos diante do desafio de compreender a docência e foi possível perceber a complexidade de uma atividade que lida diretamente com sua capacidade intelectual. Entretanto, esta capacidade intelectual na maioria das vezes, parece estar comprometida pela constante diminuição do tempo disponível ao docente para que possa trabalhar sua intelectualidade.

Muitas coisas a fazer ao mesmo tempo, muitos artigos para produzir, provas a corrigir, planejamento de aulas, atender as necessidades das agências de fomento à pesquisa, gerir o

determinado núcleo, acompanhar os orientandos, participar de reuniões incessantes e intermináveis do colegiado.

Tudo isso sem esquecer da vida privada, que a cada dia tem sido drasticamente reduzida pelo *tsunami* de incumbências decorrentes da vida profissional. Diante disso, observa-se que dentro desta singularidade de contexto, que perpassa pela docência no ensino público superior, talvez estejamos diante de um novo paradigma da atividade docente, que talvez consista em encontrar um meio termo, que deve considerar possíveis elementos que onere a vida dos docentes, sem negligenciar que tais elementos não acarretem empecilhos à docência.

Significa dizer que os elementos que sufocam a docência, tais como, atividades de cunho administrativo e de gestão sejam drasticamente reduzidas das atividades docentes, ou seja, propor que os docentes só tenham cargos que de fato necessitem da *expertise* do ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, a existência dos profissionais técnico-administrativos nas universidades que se dedicam exclusivamente às suas atividades, nas mais diversas áreas da gestão universitária, poderia reduzir o contingente de docentes nas áreas administrativas.

Este fato não diz respeito a competência do indivíduo, mas na necessidade de diminuir consideravelmente a carga de trabalho do professor, fazendo com que este profissional possa se dedicar a esta combatida profissão. Somado à esta proposta, surge também a necessidade de valorização do professor, uma vez que este profissional, em média, leva 22 anos de vida se preparando para vida profissional e, em comparação com outras profissões, que o tempo de maturação para exercer sua atividade é infinitamente menor e com ganhos infinitamente maior.

Por isso, descrever como a atividade docente foi se consolidando ao longo do tempo até a contemporaneidade foi salutar, porque podemos observar que as características que foi se somando a profissão não foi acompanhado pela valorização deste profissional.

Por fim, acredita-se que estudos qualitativos com os docentes de forma que se tenha uma interação maior com eles, podem trazer ainda mais elementos para enriquecer a discussão e, quem sabe, reverberar em outros estudos.

E que, enfim, possamos ter uma educação superior pública de qualidade, sobretudo com docentes que, de fato, tenham condições salariais, estruturais e materiais que contribuam para o melhor exercer da função, que é basilar para as outras profissões.

Deste modo, compreender o trabalho docente pode contribuir para melhorar substancialmente a sua qualidade de vida, a partir do momento que se buscar entender os gargalos da profissão e maximizar os pontos positivos, deste modo, a interferência será positiva e benéfica para carreira docente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA-FILHO, Naomar. O legado de Cabanis: hipótese sobre raízes da educação médica no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 33, p. e00206416, 2017.

BIRGIN, Alejandra. La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 223-242.

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 18 jun. 2019.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 18 jun. 2019.

BRASIL. **Lei 11892/08 | Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 18 jun. 2019.

BOMFIM, Maria Inês do Rego Monteiro. Trabalho docente na escola pública brasileira: as finalidades humanas em risco. In: CIAVATTA, M.; REIS, R. R. (orgs.). **A pesquisa histórica em trabalho e educação.** Brasília: Liber Livro, 2010. p. 89-111.

CRUZ, Roberto Moraes; LEMOS, Jadir Camargo. Atividade docente, condições de trabalho e processos de saúde. **Motrivivência**, Florianópolis, p. 59-80, 24 jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/742>. Acesso em: 8 jul. 2019.

ESTEVE, J. M. **Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores.** São Paulo: Edusc. 1999

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNCAO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educ. Pesqui.** [online]. 2005, vol.31, n.2, pp.189-199.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Instrumentos de Avaliação de Cursos.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-manuais>. Acesso em: 18 jun. 2019.

JANKEVICIUS, J. V. A pesquisa universitária e as funções da universidade. **Semina**, Londrina, v. 16, n. 2, p. 328-330, 1995.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** São Paulo: Atlas, 2001.

LEMOS, Denise Vieira da Silva. Trabalho docente: tensões e contradições. **Caderno CRH** (UFBA. Impresso), v. 24, p. n.spe. 01-192, 2011.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba: UFPR, n. 28, p. 37-53, 2006.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos e outros textos escolhidos**, In: GIANNOTTI, José Arthur. Coleção Os Pensadores. 2. ed. São Paulo: Abril cultural, 1978.

MARX, Karl. O Capital – Crítica da Economia Política, vol. 1, livro primeiro, pp. 149-163. Editora Abril, 1983. In: ANTUNES, Ricardo (org.). **A Dialética do Trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRRA, Evando. **A Ciência que sonha e o verso que investiga**. São Paulo: Papagaio, 2009.

NÓVOA, A. A modernização das universidades: Memórias contra o tempo. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. especial, p. 10-25, 23 out. 2018.

OLIVEIRA, D. A. Os docentes no Plano Nacional de Educação: entre a valorização e a desprofissionalização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 447-461, jul./dez. 2014.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação (UNICAMP)**, v. 14, p. 5-246, 2009.

SANTOS, B. S. Da ideia de universidade a universidade de ideias. In: _____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Porto: Afrontamento, 1994. p. 187-226.

SANTOS B. S.; ALMEIDA FILHO N. (Org.). **A Universidade no século XXI: por uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008.

SEABRA-SANTOS, F; ALMEIDA-FILHO, N. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VIEIRA, Denise. **A alienação do trabalho docente? O professor no centro da contradição**. Salvador: Quarteto, 2015.

VIEIRA, M. N.; ARRUDA, E. P. Estado Capitalista, Trabalho Docente e Educação a Distância. **@rquivo brasileiro de educação**. v. 4, p. 9-23, 2016.