

A CONDIÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO: O CARÁTER MERCANTIL DESSAS INSTITUIÇÕES E A DEGRADAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

*Luis Fernando de Freitas Camargo**

RESUMO

O texto tem como idéia central a crença de que o sistema universitário, na atualidade, apresenta-se imbricado com um setor mercantil e que esse contexto é definidor de uma racionalização empresarial, onde a lógica do lucro envolve o barateamento do trabalho do professor. Nesse plano, se reconhece que a educação assume características de mercadoria e que o trabalho do professor materializa uma das possibilidades da acumulação e reprodução capitalistas. Assim, a educação superior e o contexto de formação profissional incorporam uma dimensão empresarial administrada por personagens estranhos à ciência e à pedagogia (segundo recomendações internacionais), definindo uma condição profissional para o professor desse grau de ensino que, submetido a processos crescentes de precarização, se distancia dos elementos considerados importantes para a designação de qualquer profissão.

Palavras-chave: professor universitário, profissão, mercantilização, precarização, neoliberalismo.

A educação escolar, em todos os níveis, se constitui num bem fundamental à existência humana, visto que possibilita a apropriação do conhecimento universalmente produzido e, ao

* Professor Universitário de Geografia, Pós-graduando do Programa de Pós-Graduação em Educação:- Faculdade de Educação / USP e Coordenador do Projeto Juventude Cidadã realizado junto a Prefeitura do Município de Osasco. E-mail: lufefre@terra.com.br.

mesmo tempo, contribuí para a redução das discrepâncias sociais, próprias de uma sociedade desigual ou injusta. Assim, manter a educação como valor, materializado na garantia de acesso aos níveis formais de escolaridade, é responsabilidade prioritária dos povos.

Contrariando essa perspectiva, as estratégias dos organismos internacionais como a Organização Mundial do Comércio - OMC, em sintonia com as políticas dos países da periferia do capitalismo, tem buscado alterar a dinâmica de setores como a educação superior, tradicionalmente regulamentada e/ou mantida pelo Estado na direção de seu reordenamento sob a lógica da mercadoria e do lucro, consolidada através do Acordo Geral sobre Comércio e Serviços - GAT, recentemente assinado pelos países membros, desconsiderando todo o processo histórico de conquistas sociais nessa área.

Essa realidade se movimenta pela implantação de políticas neoliberais que se instalam a partir de um processo dissimulado, que valoriza a discussão e o debate como requisitos para a definição de um grande "acordo social". Entretanto, o contexto onde se materializam essas políticas é marcado por uma estrutura autoritária que desconsidera o conjunto dos interessados e suas conquistas históricas, não leva em conta a contribuição das entidades sindicais / profissionais e privilegia o debate no nível da aplicabilidade, como se os princípios fossem evidentes e o mérito inquestionável.

Considerar esse contexto é importante porque justifica os processos econômicos em vigor na maioria das instituições de ensino superior de cunho privado; ou melhor, a situação concreta de uma parcela significativa das faculdades particulares aponta para uma conjuntura que coloca em pleno desenvolvimento aquilo que a sociedade, de um modo geral, imagina ainda estar sendo discutido em nível mundial, através das instâncias da OMC.

A análise dos processos - como este que se verifica no Ensino Superior - é alimentada por elementos dispersos, identificados nos vários segmentos que compõe o "sistema universitário". Relacionar e interpretar esse conjunto possibilita

o desvendamento dos propósitos, a consolidação da crítica e, portanto, a concretização da denúncia. Entretanto, nesse tipo de análise, alguns elementos se apresentam contraditórios e, por essa condição, podem obscurecer o trajeto da reflexão. É o que acontece quando nos deparamos com as relações de trabalho do professor universitário que apresenta, num mesmo patamar, níveis diferentes e até antagônicos de práticas e de interesses, o que distingue, inclusive, a própria condição desse nível de ensino: se superior ou universitário.

Assim, ajustar o foco da análise para a condição do professor das instituições privadas de ensino superior pode facilitar o entendimento de todo o processo e, portanto, fornecer elementos importantes para a compreensão do atual papel das faculdades, centros universitários e universidades na política educacional brasileira.

Nesse nível, o presente trabalho tem como pretensão destacar a ocupação - professor universitário ou do 3º grau - atuante no ensino privado considerado de "massa" e relacionar este a um processo intenso de precarização ou mesmo proletarização, porque destituído de organização (sindical), desvinculado de um programa de formação profissional e submetido a um controle mediado, apenas, pelo contrato de trabalho. Nesse nível, o professor não coloca nenhum tipo de resistência frente à condição a que está submetido, se responsabilizando, mesmo que "inocente", pela implantação das políticas de formação profissional promovidas pelo Estado. Muito mais do que as diretrizes que o poder central estabelece para o desenvolvimento das profissões, o currículo do ensino superior privado se organiza e se implementa a partir dos elementos constante na avaliação externa, instrumento corriqueiro de controle que conforma a realidade desse nível da educação. Assim, não se trata de questionar, de interpretar ou de colocar em risco os processos de racionalização promovidos pelo Estado uma vez que as relações de trabalho se encarregam de assegurar qualquer processo, através do dispositivo da "demissão", se bem

que esse setor - mercantil - tem experimentado uma das mais cruéis manifestações da ideologia neoliberal que é a terceirização do trabalho docente. De toda maneira, a idéia de que a formação profissional em nível universitário depende do relacionamento ensino - pesquisa está longe das determinações da esfera do setor privado e a análise das condições concretas de trabalho do professor desse segmento de ensino pode instigar a discussão sobre um novo paradigma relacionado à profissão e seu significado social. Portanto, reconhecer o perfil desse trabalhador atrelado à educação fundamenta a preocupação deste texto.

PROFISSÃO: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O SIGNIFICADO E CONTEXTO HISTÓRICO

O patamar que envolve o conteúdo referente ao termo: profissão é marcado por um conjunto de discussões que expressam preceitos filosóficos historicamente determinados e indicam que o conceito tem vinculação direta com os esquemas de manutenção da ordem econômica estabelecida. Nesse sentido, o termo está consolidado no âmbito da sociedade capitalista e indica estratégias de controle da produção e da reprodução social em determinado contexto e condição. Se referindo a uma situação própria do final do século XIX, Popkewitz (1992: 39) ressalta: *O profissional anglo-americano funcionava como um mecanismo mediador dos problemas de regulação social que, na maioria dos países europeus, eram resolvidos por um Estado centralizado.* Nesse plano é fácil perceber que o estabelecimento das profissões tem conotação ideológica e está vinculado aos acordos (ou trocas) que algumas categorias - hierarquicamente melhor posicionadas - mantêm com o Estado no intuito de assegurar privilégios e consolidar espaços de atuação que garantam a dimensão corporativa. Entretanto, esses "acordos" estão pulverizados no cotidiano da sociedade, instância onde se

legítima a profissão. Dessa forma, pode-se reconhecer a profissão como uma concessão social cujo significado vai depender, também, do valor que a sociedade deposita na ocupação desempenhada.

O reconhecimento da ocupação ou atividade como profissão depende de requisitos que, de certa forma, podem ser identificados na análise dos sociólogos considerados "funcionalistas". Para estes, os critérios definidores das profissões dependem de: autonomia, saber científico, prestígio social, código de ética, ideal de serviço, etc. (Enguita, 1991). Dentre os requisitos apresentados, alguns são mais incisivos, principalmente aqueles que dependem de um referencial reconhecido pela ciência e legitimado pelo Estado; portanto, de um conteúdo técnico e de um suporte administrativo / ideológico. Assim, a universidade se apresenta como a instância da escolaridade que pode formar o profissional, a partir de um conjunto de conhecimentos dimensionado no campo científico e orientado por diretrizes definidas no processo de regulamentação legal. Nesse contexto é que se reconhece a necessidade de articular ensino e pesquisa na formação em nível superior, partindo-se do pressuposto de que a autonomia profissional depende da possibilidade de se exercitar relações que se estabelece entre teoria e prática.

A instituição: universidade depende do quadro docente para por em atividade esse processo de formação e o professor / pesquisador se apresenta como profissional adequado para o exercício dessa atividade. Muitas são as teorias que reconhecem o professor universitário dotado de características que se distanciam dos demais professores visto que apresentam condições de trabalho distintas e, portanto, *status* próprio na medida em que lidam diretamente com a ciência através da pesquisa e divulgam seus experimentos na esfera da "pedagogia".

Assinalar essa questão é importante para a discussão em foco visto que ela define uma situação que não está presente no sistema universitário brasileiro como um todo. Faz parte, apenas,

do setor público e de algumas instituições confessionais o que representa uma parcela pouco expressiva no conjunto das formações profissionais. O professor das instituições privadas do ensino superior se submete a um outro contexto, a uma outra condição o que indica a necessidade de buscar os nexos que explicam a sua própria situação profissional.

PROFISSÃO PROFESSOR: ELEMENTOS DE UMA SITUAÇÃO CONTRADITÓRIA

A discussão sobre a profissão num plano geral indica a possibilidade de se buscar os fundamentos que possam justificar a profissão do professor frente a um conjunto de particularidades que colocam sob suspeita a legitimidade da designação.

Várias são as referências que indicam que a atividade docente é desprovida dos requisitos fundamentais que conformam as profissões principalmente porque, por si só, o magistério não garante vínculo com a produção do conhecimento científico o que instiga uma certa desconfiança frente ao repertório que ele - professor - manipula. Para alguns autores a tarefa de apenas transmitir conhecimentos produzidos por outras instâncias acadêmicas coloca em dúvida o caráter profissional do professor ao mesmo tempo em que sugere um desprestígio social. Adorno, buscando ressaltar os problemas presentes na profissão de ensinar na Alemanha da metade do século XX, afirma:

“Não só os professores transmitem receptivamente algo já estabelecido, senão que sua função mediadora como tal, como todas as atividades de circulação, é algo suspeito de antemão desde o ponto de vista social, atraindo certa aversão geral” (Adorno, 1995: 90)

Como se vê, apenas o ato de ensinar não garante a determinação de um profissional da educação (para além das

séries iniciais cuja a alfabetização apresenta-se como principal função); é necessário o respaldo do conhecimento científico e este passa a ser a única referência para se designar o professor, ou seja, professor de que? É essa condição que justifica a conformação dos cursos de bacharelado na obtenção das licenças para o exercício da docência. Nesse nível, a profissão se define por um corpo técnico-científico de conhecimentos e a licenciatura é um acessório dessa formação através de um conjunto de habilidades identificadas nas consideradas "disciplinas pedagógicas".

Apesar das questões assinaladas que colocam em dúvida o caráter profissional do professor, muitos autores entendem que este é um trabalhador que historicamente conseguiu aglutinar um conjunto de prerrogativas que podem definir o perfil de uma profissão.

Nóvoa (1995) ressalta que o processo de profissionalização do professor dependeu da conquista de alguns requisitos que forneceram as bases para tal profissão: *"exercício da atividade docente como ocupação principal; estabelecimento de um suporte legal para o exercício da profissão; criação de instituições específicas de formação de professores; constituição de associações profissionais de professores."* Esse conjunto indica que o trajeto percorrido para a definição do professor enquanto agente social foi trilhado dentro de uma conjuntura que gradativamente considerou a educação como recurso importante para a manutenção da ordem capitalista e, conseqüentemente, a escola como aparelho ideológico. Nesse nível é possível compreender o processo de popularização da educação e o professor como "funcionário" dessa instituição. Evidente que o Estado busca normatizar todo o processo porque deseja o controle pleno dessa atividade que pode sugerir (na prática) autonomia de trabalho e, portanto, risco para os objetivos pretendidos. Historicamente, o controle do poder central frente a atividade do professor revela estratégias de racionalização estabelecidas em várias direções. O resultado sempre foi um professor valorizado no discurso, mas subjugado aos determinantes

burocráticos e empobrecido pelas condições de trabalho e salário. Entretanto o controle não se deu apenas na instância administrativa visto que a formação passou a ser requisito para o exercício da docência o que, de certa maneira, consagrou a dimensão profissional do professor.

“Desde o início do século XX que a ciência legitimou a organização do trabalho sobre o currículo e a aprendizagem, numa estratégia para racionalizar o conhecimento dos professores sobre a prática pedagógica.” (Popkewitz, 1992: 43)

Essa colocação indica que a definição de um currículo voltado para a aprendizagem forneceu as bases para uma proposta de formação de professores e transferiu para o campo científico (aparentemente neutro) a responsabilidade das discussões sobre a pedagogia e a educação.

Esse processo de constituição da profissão do professor possibilitou aglutinar um conjunto de interesses corporativos que estabeleceu o alicerce das associações docentes. A contradição sempre esteve presente no conjunto das reivindicações dessas associações visto que a luta corporativa é sempre por privilégios e propõe “acordos” com instâncias da administração central, fazendo cumprir o papel da profissão na sociedade capitalista, ou seja, trocar prestígio pela legitimação do poder constituído e pela autoridade. Por outro lado, tais associações apresentam importante papel na configuração profissional do professor mesmo porque assegura o diálogo entre a categoria e a sociedade organizada a partir da tomada de posição nas lutas de interesse comum.

Esse processo de profissionalização do professor no Brasil transitou da esfera privada à pública, levando em conta os contextos que definiram os contrastes sociais e determinaram momentos e situações distintas da escolaridade básica. Na análise da história da educação no país é possível identificar esse conjunto

de requisitos para a constituição da profissão do professor da educação básica, independente de seu contrato ou condição de trabalho; entretanto, essa análise passa ao largo da realidade do professor do ensino superior da iniciativa privada que não experimentou nenhuma dessas situações e, portanto, não dependeu desses requisitos para a definição de sua condição profissional.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE UM POSSÍVEL PROCESSO DE PROLETARIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Como já foi ressaltado, a palavra profissão como designativo para definir a prática do professor está carregada de um conjunto de interesses que extrapola a mera qualificação da atividade que este - professor - desenvolve, mesmo porque, segundo Contreras (2002: 32) *“defini-se (a docência) também por suas aspirações e não só por sua materialidade”*. Nesse sentido, o interesse em buscar os nexos que explicam a atuação do professor, na atualidade, depende do debate sobre a sua profissionalização que pode sugerir, segundo alguns autores, uma condição proletária e, portanto, marcada pela perda definitiva da sua autonomia frente a uma série de novos arranjos que pretendem racionalizar as atividades docentes. Nesse contexto, a proletarização se instala a partir da transformação das relações de trabalho que submetem o professor à condição de operário.

A proletarização do professor, entendida no plano da classe operaria, deve ser considerada levando em conta que a racionalização da sua atividade, diferentemente da produção de mercadorias, não assegura etapas previamente definidas, ou seja, o trabalho do professor não é determinado, a priori, segundo uma lógica imposta pela divisão técnica do trabalho. Nesse sentido, não há a possibilidade da plena separação entre a concepção e a execução do ensino, o que impõe ao Estado a necessidade de instaurar mecanismos mais refinados de controle.

Essa condição de “autonomia em sala de aula” determina a necessidade premente de manipular o professor no plano ideológico, visto que ele precisa se sentir colaborador do progresso social e, assim, considerar apenas o seu papel de executor incontestado do processo de ensino/aprendizagem.

Em contrapartida, a profissionalização - argumento utilizado para o professor se desvencilhar da condição proletária - se fortalece na posse do conhecimento científico. Como já mencionado, esse é o campo discursivo onde se confina os elementos de *status* que marcam as competências e habilidades necessárias para o resgate de uma ordem profissional. A ciência asséptica apresenta-se como repertório que deve dialogar com o currículo escolar. Essa possibilidade está assegurada já na formação inicial do professor que propõe um processo onde o saber específico se apresenta como um conjunto de conhecimentos ordenados e disciplinados pela ciência que se “revela”, ao professor para que esse faça o uso informativo necessário para a reprodução da ordem estabelecida. Nesse nível, a própria formação do professor aciona o processo de separação entre a produção e a reprodução do conhecimento ou o campo de atuação de quem concebe e de quem executa o saber.

O resultado é que os professores ocupam uma posição subordinada na comunidade discursiva da educação. Seu papel em relação ao conhecimento profissional representado pelas disciplinas acadêmicas é o de consumidores, não de criadores. Quem detém o status de profissional no ensino é fundamentalmente o grupo de acadêmicos e pesquisadores universitários bem como o de especialistas com funções administrativas, de planejamento e de controle no sistema educacional. (Contreras, 2002:63)

Esse princípio posto na formação inicial define um percurso que interfere em toda a trajetória do trabalho do professor

visto que se integra às práticas promovidas pelo Estado para “amparar” e, portanto, controlar a atividade docente a partir da adoção de orientações curriculares que propositadamente alteram uma dinâmica rotineira e estabelecem uma outra proposta educacional para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Essa proposta, desconhecida, carece ser apresentada e a possibilidade da continuidade da formação justifica os projetos de capacitação. Se a formação é contínua, os professores não podem se negar a implementar reformas que são, nos planos do profissionalismo, condição de aprimoramento da atividade docente. Assim, as determinações curriculares são idealizadas nas esferas centrais e os projetos de capacitação desconectados da escola. Entretanto, esse profissionalismo, por estar amparado por uma determinação externa à comunidade escolar acaba por expressar, apenas, a colaboração dos professores ao projeto central. Esse conjunto de procedimentos apresentados como metas do profissionalismo é, de fato, recurso ideológico de consolidação da racionalização.

A racionalização e controle se institui, portanto, pela manipulação do currículo, peça fundamental para se atingir o plano cotidiano dos professores. Entretanto, uma análise detalhada de como esse currículo transita na realidade escolar pode revelar um significativo processo de submissão do professor.

“A determinação cada vez mais detalhada do currículo a ser adotado nas escolas, a extensão de todos os tipos de técnicas, de diagnósticos e avaliação dos alunos, a transformação dos processos de ensino em microtécnicas dirigidas à consecução de aprendizagens concretas perfeitamente estipuladas e definidas de antemão, as técnicas de modificação do comportamento, dirigidas fundamentalmente ao controle disciplinar dos alunos, todas as tecnologias de determinação de objetivos operativos ou finais, projetos curriculares nos quais se estipula

perfeitamente tudo o que deve fazer o professor passo a passo ou, em sua carência, os textos e manuais didáticos que enumeram o repertório de atividades que professores e alunos devem fazer, etc".
(Contreras, 2002: 36)

Todo esse conjunto de procedimentos (identificados hoje com a flexibilização da ocupação escolar), ao mesmo tempo em que impõe o controle da atividade docente, estabelece um plano burocrático que intensifica o trabalho como mecanismo de isolamento do professor e rotinização da sua prática, definindo a sua desqualificação intelectual e reforçando a idéia de que ele (o professor) precisa se renovar, se adaptar, se dotar de novas técnicas para por em prática uma outra proposta curricular como se o seu conhecimento acumulado fosse algo obsoleto e, portanto, desprezível nesse processo.

Muito do que já foi apresentado como elemento definidor do estabelecimento profissional, contraditoriamente acaba sendo argumento de uma possível proposta de proletarização do professor, principalmente no que se refere aos mecanismos de racionalização promovidos pelo Estado, seja da esfera ideológica - que propõe a perda do controle sobre a finalidade de seu trabalho - seja pela dimensão técnica - que distancia o professor dos meios de efetivação do seu trabalho. O resultado é a suspeita de que se trata de um profissional com as duas características. Segundo Enguita (1991), a docência está ante a ambigüidade entre o profissionalismo e a proletarização.

O autor chamava a atenção para o fato de que a profissionalização não é sinônimo de capacitação, qualificação, conhecimento, formação, mas a "expressão de uma posição social e ocupacional da inserção de um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho". Sendo assim,

descrevia um grupo profissional como uma categoria auto regulada de pessoas que trabalham diretamente para o mercado numa situação de privilégio monopolista. Ressalta que, diferentemente de outras categorias de trabalhadores, os profissionais são plenamente autônomos em seu processo de trabalho, não tendo de submeterem-se à regulação alheia. O paradigma de análise da organização do trabalho fabril utilizado pelo autor é de Braverman, que descreve o processo de expropriação histórica do saber operário ao longo das primeiras décadas do século XX com a introdução da chamada Administração Científica do Trabalho. Com relação ao processo de proletarianização, Enguita empregava essa expressão exatamente no sentido oposto ao que correntemente era dado à profissionalização (Oliveira, 2004).

Como se pode perceber a ambigüidade está na difícil delimitação entre o que pode significar (contraditoriamente) a autonomia ou o controle do trabalho. No magistério é comum recorrer à liberdade de cátedra para sustentar a idéia da autonomia docente; entretanto, cada vez mais o professor se vê obrigado a abrir mão dessa prerrogativa em favor de conteúdos padronizados, propostos por “guias curriculares” e didaticamente apresentados pelos “livros didáticos”. Essa constatação reforça a idéia de uma contradição inerente à condição ocupacional do professor.

De toda maneira, o reconhecimento de uma possível condição proletária para o trabalho do professor se dá no plano da racionalização ou controle que sustenta todo o contexto ideológico necessário à atividade educacional. Entretanto, essa situação apresenta-se muito mais complexa ou confusa no âmbito do “ensino superior de massa”.

PARA ALÉM DE UM PROFISSIONAL OU DE UM PROLETÁRIO: A CONDIÇÃO DO PROFESSOR DO “ENSINO SUPERIOR DE MASSA”

Cunha (1999) comentando Guerrero Serón (1996) salienta que *“os professores do ensino superior estejam mais próximos da característica de autonomia, própria das profissões liberais, e que o magistério dos demais graus de ensino estaria mais identificado como uma semiprofissão.”* Esse pensamento aproxima os professores universitários de uma profissão que não tem nenhum vínculo com a proletarização porque concebe e executa o conhecimento e, portanto, não se submete à racionalização e ao controle - diferente do que ocorre com o professor da escola básica.

Entretanto, uma análise debruçada sobre a realidade do ensino superior privado permite considerar que tal afirmativa não leva em conta a realidade brasileira, senão vejamos: conforme já foi assinalado, a formação em nível superior no Brasil se dá a partir de cursos profissionais que se constituem segundo um conjunto de saberes neutros, respaldados pela ciência e promovidos no âmbito das pesquisas acadêmicas. Se considerado os dois níveis presentes no ensino superior brasileiro, a universidade de elite ampara o nascimento dos cursos de formação profissional e promove as adequações necessárias e a universidade de massa reproduz, sem questionar, os conteúdos necessários para essa formação mesmo porque não é competente para sugerir propostas ou fundamentar modificações. Entretanto, o ensino superior enquanto instituição funciona a partir do trabalho desenvolvido pelo professor; assim o docente do “ensino superior de elite” é fundamentalmente diferente do docente da “instituição de massa”. O primeiro se relaciona permanentemente com a pesquisa; o segundo é reproduzidor de conhecimentos idealizados fora do contexto da escola e de seus alunos; portanto, não tem autonomia e o conjunto de saberes que manipula é

referenciado pelo material didático disponível, tal como os manuais e livros didáticos dos professores da escola básica.

De um modo geral, as universidades ou os centros universitários privados, são empreendimentos mercantis que representam os interesses de um conjunto de investidores que esperam, nesse seguimento, encontrar mecanismos de prosperidade a partir da implementação de um projeto racional de produção. Entendem que a escola e a formação profissional representam um setor produtivo de controle técnico e, portanto de ações mecanicamente estruturadas. Acreditam que a economia de recursos depende de uma reengenharia voltada para o plano imediato do trabalho, que a oferta de cursos não tem que levar em conta a relevância destes no projeto de organização da sociedade, que o produto da formação profissional se define muito mais pela experiência do que pela discussão teórico-prática presente na formação acadêmica, e que a oferta de trabalhadores ou o "exército de reserva" pode definir salários rebaixados ou mesmo relações terceirizadas.

Cabe ao Estado buscar mecanismos que possam determinar o pleno desenvolvimento dessa atividade educacional a partir de um acordo que estabelece um mútuo compromisso: o poder central burocrático define, regula e avalia diretrizes curriculares enquanto as instituições privadas, internamente, encontram mecanismos para a efetiva implantação do currículo desde que não sejam importunadas nos seus projetos de expansão.

Se, no nível da escola básica o Estado não consegue controlar plenamente a racionalização do currículo no plano da sua aplicabilidade é porque a escola pode vulgarizar, à revelia do controle técnico e burocrático, o conjunto das ações previstas, possibilitando inclusive um plano de resistência dos professores que se fortalecem a partir de ações organizadas inclusive pelos sindicatos. Já no ensino superior privado esse controle técnico se dá pela definição de um projeto de avaliação externa que coloca em evidencia, sob a ameaça de punição, a instituição que não cumpre com os determinantes curriculares.

...ressurge, hoje, com novas roupagens, especialmente impresso pelas políticas ligadas à produtividade e à lógica de mercado, em que há a substituição do Estado educador pelo Estado avaliador. Tais políticas não só têm afetado as transformações curriculares mas, sobretudo, têm freado o esforço de autonomia dos professores e das escolas em torno de projetos próprios para, em nome de uma pseudo-transparência, estabelecer controles externos. (Cunha, 1999)

Assim, as Faculdades e Centros Universitários no Brasil passam a cumprir as exigências postas pela legislação federal que impõe uma série de recomendações. O discurso do MEC, nesse momento, é o da busca do pleno controle da qualidade da formação em nível superior. Nesse sentido, estabelece critérios de avaliação institucional, define comissões de verificação *in loco*, institui exame nacional de cursos, propõe estudos sobre a dinâmica do ensino superior, articula grupos para o estabelecimento de novas diretrizes de formação profissional, entre outras tantas providências. Assim, esse conjunto de atividades acaba por mascarar todo o contexto que efetivamente consolidou o ensino superior como mercadoria. Esse mérito - o da mercantilização - não está em questão e, portanto, o que se discute é a qualidade e todos os meandros que a define; ou seja, no projeto neoliberal, o quadro mercantil é irreversível e o controle sustentado por um projeto de avaliação externa respaldado por um conjunto de procedimentos previamente definidos e identificados como "diretrizes".

Na definição das diretrizes profissionais, os especialistas das principais universidades do país são requisitados, como se a titulação, a competência e o prestígio determinassem conteúdos que estão acima de uma concepção político-ideológica. Assim, os determinantes curriculares são definidos a partir de teses sofisticadas que mascaram práticas reiterativas ou desvinculadas de um projeto

progressista. A título de ilustração, é importante ressaltar o que acontece (por exemplo) com as Diretrizes para a Formação Inicial do Professor da Educação Básica. Esta propõe um documento que reconhece a necessidade da vinculação entre teoria e prática na busca de um projeto pedagógico que expresse a autonomia do professor frente ao conhecimento e ao processo educativo. Coloca as competências necessárias para a atuação profissional como definidora da proposta pedagógica e da organização de um curso de Licenciatura. Institui, portanto, um conjunto de procedimentos que articula o processo de formação inicial do professor com as exigências estabelecidas para o ensino básico. Entretanto, toda essa proposta, produto de uma reflexão acadêmica inspirada em teorias progressistas se dilui no plano pragmático da aplicabilidade nas instituições privadas de ensino superior, até porque nesse setor a reflexão e a pesquisa como princípios educativos são elementos “abortados” da prática cotidiana.

Historicamente, as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras das universidades públicas trouxeram para si a tarefa de formar professores; porém, à medida que a escola básica se populariza, a demanda possibilita a expansão da iniciativa privada a ponto dela se responsabilizar pela absoluta maioria da formação dos professores. Considerando que a discussão sobre a condição profissional dos professores depende também da sua formação inicial é inevitável reconhecer que a base dessa formação está localizada no ensino superior de massa. Assim, a atividade docente se consolida, também, pela sua referência de formação; a partir desta constatação fica implícito que o professor tem que se reconhecer, apenas, como um transmissor do saber, reforçando a idéia de que não cabe a ele questionar ou opinar sobre o conhecimento cientificamente sistematizado, reproduzindo a mesma conformação de docência apresentada já na sua escolaridade básica e, agora, reiterada no nível universitário. Nesse plano, as novas Diretrizes para a Formação Inicial do Professor da Educação Básica não conseguem superar vícios e,

tampouco, alterar a dinâmica de um setor mercantil que se fortalece na burla de uma proposta educacional que poderia servir como instrumento de transformação social.

A análise sobre a condição do professor do ensino superior privado enseja a reflexão sobre a sua condição e a vinculação desta com o trabalho desempenhado. Para o proletário, a consciência de classe indica um processo de reivindicação coletiva que pode fazer pressão e reverter o estado de coisas que a iniciativa privada impõe no avanço do processo produtivo. Por outro lado, no âmbito das profissões, muitas vezes, as associações e entidades profissionais se apresentam como representantes legítimos das reivindicações mesmo porque o *status* adquirido é produto de uma articulação feita junto ao Estado que ao reconhecer os “traços profissionais” cria mecanismos explícitos de normatização e, portanto, “apadrinhamento”.

No caso dos professores do ensino básico, o processo histórico de desenvolvimento profissional determina vários contextos que os coloca em situações dispare (de profissionais e de proletários), mas que assegura um conjunto de reivindicações que extrapola a esfera salarial e incorpora, às vezes, a militância política como bandeira de luta para uma sociedade mais justa. Nesse percurso entidades corporativas se associam aos sindicatos acumulando um conjunto de discussões que possibilita o avanço do debate e aprimoramento da prática educativa.

“Nesse esforço de combate à proletarização e fortalecimento da profissionalização, os professores conferiram a muitas de suas antigas associações corporativas um caráter sindical. Parece, então, que esses dois movimentos - o de profissionalização e o de sindicalização - foram se articulando de forma a se complementarem, não confirmando a idéia de que tendem ao antagonismo, como colocam alguns analistas” (Almeida, 1999: 38)

Essa situação, em hipótese alguma, pode ser reconhecida nos processos de organização do professor universitário das instituições privadas. A principal contradição reside no fato de que este não tem espaço legítimo de reivindicação. Enquanto professor do ensino superior, poderia estar próximo das entidades docentes estruturadas no âmbito da universidade pública. Nesse nível, a universidade de elite se considera como tal porque seu corpo docente assim pode se apresentar. Elite porque articula ensino e pesquisa, porque tem reconhecimento acadêmico e profissional, porque está salvaguardada por um plano de carreira mais consistente, porque pode dispor de verbas de fomento à pesquisa, porque conta com tecnologia mais sofisticada, porque não se submete os dítames da iniciativa privada entre outros tantos. Essas condições, se comparadas com as possibilidades dos professores do ensino superior de massa, coloca os docentes das universidades públicas em situação diametralmente oposta visto que suas preocupações são outras e que em suas pautas de reivindicações não consta nada que possa ser objeto de luta comum.

Concretamente, os professores universitários do ensino superior privado estão aglutinados nos sindicatos dos professores da rede particular de ensino (pelo menos no Estado de São Paulo) que representa todos os níveis de escolaridade, desde a educação infantil até o ensino superior. Evidente que as possibilidades de organização estão limitadas pela própria abrangência de atuação desse sindicato, que se coloca, apenas, como mediador de convenções coletivas ou fiscalizador das rescisões contratuais, contribuindo muito pouco com atividades de formação contínua ou de aprimoramento intelectual. Por essa condição, o docente do ensino superior privado se encontra isolado frente às possibilidades coletivas de revisão da sua prática cotidiana; faz parte de um conjunto de trabalhadores que se aproxima do operariado clássico sem, contudo, consciência de classe.

É no âmbito desse operário clássico que se pode pensar num outro ponto diretamente relacionado à condição proletária

do professor universitário da iniciativa privada. A expansão das relações capitalistas, incorporou outros setores não produtivos da sociedade que se estruturam a partir da mesma lógica da produção de base industrial e definiu produtos que nem sempre se expõe com materialidade. A educação mercantil apresenta-se como um desses setores, expresso numa mercadoria cuja idealização depende da mais valia (absoluta e relativa) para a constituição do lucro. Contreras, inspirado em Jiménez e Jaén afirma que a condição de classe operária posta para a análise sobre a proletarianização do professor depende de uma reflexão marxista:

“com objetivo de garantir o controle sobre o processo produtivo, esse era subdividido em processos cada vez mais simples, de maneira que os operários eram especializados em aspectos cada vez mais reduzidos da cadeia produtiva, perdendo, desse modo, a perspectiva de conjunto, bem como as habilidades e destrezas que anteriormente necessitavam para o seu trabalho. O produto dessa atomização, que teve no taylorismo seu ponto mais alto significava, por conseguinte, a perda da qualificação do operário que viu seu trabalho reduzido ao desempenho das tarefas isoladas e rotineiras, sem compreensão do significado do processo, sem capacidade, portanto, para decidir sobre essa fase da produção e, em consequência perdendo aquelas destrezas e habilidades que anteriormente possuía. Agora, o trabalhador passa a depender inteiramente dos processos de racionalização e controle da gestão administrativa da empresa e do conhecimento científico e tecnológico dos experts. Deste modo, os conceitos chave que explicam esses fenômenos de racionalização: a) a separação entre concepção e execução do processo produtivo, onde o trabalhador passa a ser um mero executor de tarefas sobre as quais não decide; b) a

desqualificação, como perda dos conhecimentos e habilidades para planejar, compreender e agir sobre a produção e c) a perda de controle sobre seu próprio trabalho ao ficar submetido ao controle e às decisões do capital, perdendo a capacidade de resistência” (Contreras, 2002: 34).

O processo acima definido não considera, ainda, os elementos onde se estruturam o lucro, principalmente na definição da mais valia como apropriação do sobretrabalho humano. Nesse nível, o professor universitário da iniciativa privada é efetivo proletário submetido inclusive ao rebaixamento permanente de salários, até porque a educação é um dos poucos ramos onde a tecnologia ainda não definiu uma margem significativa de desemprego estrutural e o exército de reserva é atuante na substituição do trabalhador. Trata-se de um exército de reserva que não transita na esfera pública (diferente do que ocorre com o professor da educação básica) e não reconhece na atividade que executa a sua principal ocupação. A insegurança o faz buscar outra atividade, fazendo do magistério uma ocupação acessória. De certa forma, apesar de prejudicar os projetos pedagógicos de formação profissional, essa condição passa a contribuir com a reestruturação do quadro de docentes das Instituições na medida em que efetiva o trabalho temporário, conforme o movimento presente nas atuais relações de trabalho inspiradas nos preceitos neoliberais. Concluindo, o professor universitário da iniciativa privada, talvez seja, na atualidade, o fiel representante da exploração capital e trabalho na medida em que geralmente é um profissional horista e só recebe pelo tempo que atua. Nessa condição apresenta-se como um trabalhador em processo de transformação visto que sua realidade define um plano de exploração que tem possibilitado, inclusive, a revisão das suas relações de trabalho na direção de um outro arranjo profissional, agora sem o “risco” de contratos mútuos e dos encargos trabalhistas: trata-se do servidor autônomo.

DESPROFISSIONALIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: MARCAS DE UM PROCESSO RECENTE

O trabalho do professor como resultado de um processo historicamente determinado, possibilita uma análise conjuntural de revisão dos papéis estabelecidos para esse profissional. O avanço das relações econômicas no patamar da mundialização reestruturou os compromissos do Estado e incorporou uma nova direção no tratamento da “coisa pública”. Nesse nível é possível reconhecer que um plano centralizado de reformas educacionais está em curso e que essa nova política recruta o professor para a gestão e o planejamento da escola. Este além de definir metas deve se comprometer com projetos de ensino, propiciar a discussão sobre currículo e avaliação e ainda recepcionar a comunidade para a discussão sobre a proposta pedagógica da escola. Trata-se de um conjunto de novas atividades que extrapola a sala de aula e “desqualifica” a profissão definida até então para o professor.

Mesmo no compromisso que estabelece junto aos seus alunos o professor tem alterado suas práticas e incorporado novas funções.

“O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para o sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.” (Noronha, 2001)

Esse sentimento de desprofissionalização detectado no cotidiano da atividade do professor se fortalece à medida que se leva em conta as novas relações de trabalho identificadas

com a flexibilização. Trata-se de um movimento que propõe a adoção de uma nova metodologia para a estruturação do trabalho, ressaltando a autonomia e a cooperação como pressupostos de um novo arranjo produtivo. Tal movimento apresenta-se como inédito e, portanto, deslocado de qualquer conformação profissional. Na escola, essa flexibilização tem sido apresentada a partir da incorporação de propostas identificadas com a "transversalidade" ou com a "pedagogia de projetos".

"A constatação de que as mudanças mais recentes na organização escolar apontam para uma maior flexibilidade, tanto nas estruturas curriculares quanto nos processos de avaliação, corrobora a idéia de que estamos diante de novos padrões de organização também do trabalho escolar, exigentes de novo perfil de trabalhadores docentes." (Oliveira, 2004: 1139)

Esse novo panorama proposto para a escola e apresentado para o professor representa, concretamente, a desvalorização e desqualificação daquilo que ele acredita saber fazer, ou seja, ensinar. Agora suas habilidades devem extrapolar os limites da sala de aula e, portanto, novas competências deverão ser incorporadas. Nesse plano é possível destacar um processo de desprofissionalização o que pode sugerir níveis concretos de proletarização.

Considerando que o professor do "ensino superior de massa" está submetido a uma outra situação de trabalho é compreensível aceitar que esse processo de desprofissionalização não tem vínculo com a sua realidade, mesmo porque a formação em nível superior depende muito mais de um conjunto técnico do que de uma estrutura propedêutica. Ledo engano; esse processo de flexibilização perpassa todas as instâncias da sociedade civil organizada porque é condição da nova ideologia - do neoliberalismo e o ensino superior está fundamentado em diretrizes que sugerem as mesmas situações para todos os graus de ensino.

Assim, não se trata de destacar qual processo está em curso na realidade educacional; se a perda do profissionalismo ou o processo de profissionalização. Essas questões têm sido atropeladas pelas determinações mais gerais que alteraram as relações de emprego e definem o novo panorama das contratações, indicando outros acordos no recrutamento da força de trabalho. Essas condições estão associadas ao novo circuito a que está submetida à economia mundial, cuja dinâmica requer a mudança de perfil da força de trabalho, agora mais atrelada as leis do mercado e estruturadas em sistemas complexos de temporalidades descompassadas. Nesse nível, o tempo da produção é outro e as etapas correspondentes não indicam sincronia mecânica - condição de uma etapa anterior, o "fordismo". Na base desse novo contexto está a necessidade de uma visão integrada dos fenômenos que são ao mesmo tempo objetos técnicos e ideologias.

Geralmente o discurso mascara a realidade concreta e fornece os argumentos necessários para a revisão das conquistas históricas encaminhadas pelos trabalhadores. Nessa situação não é possível distinguir os "profissionais" dos "proletários" visto que todos, de alguma maneira, estão submetidos aos liames dessa nova ordem, do neoliberalismo.

"As mudanças ocorridas nas relações de trabalho e emprego têm sido caracterizadas, na atualidade, pela ameaça de um fenômeno considerado por alguns autores uma precarização das relações de trabalho. Tal movimento, contudo, não se circunscreve às relações de trabalho caracterizadas como aquelas intrínsecas ao processo de trabalho, mas compreende principalmente as relações de emprego, apresentando uma tentativa de flexibilização e até mesmo desregulamentação da legislação trabalhista."
(Oliveira, 2004: 1138)

Esse projeto é precário porque não possibilita a estabilidade empregatícia, ao mesmo tempo que estrutura o calculo das remunerações segundo um novo critério, mais injusto, destituído dos direitos trabalhistas e sem constância ou rotina. Como a sobrevivência é fincada em necessidades permanentes e o trabalho temporário, a pobreza e a exclusão são produtos dessa nova estrutura.

Como se trata da regra, a educação não pode ser a exceção e o professor tem se submetido a esse contexto a partir da incorporação de novos arranjos de organização curricular associados às novas tecnologias. Conforme já foi apresentado, a transversalidade de temas e a explicitação de projetos de ensino associados aos “softwares” educacionais e demais acessórios da informática colocam, também, a necessidade de outros profissionais no interior da escola o que justifica a revisão de todos os contratos de trabalho, até porque a rotina fica comprometida e o professor deve se adequar a uma outra organização escolar.

Esse conjunto de idéias sobre a dinâmica profissional do professor apresenta-se como referencial para entender a realidade do professor universitário da iniciativa privada que, apesar de se identificar com a categoria, está submetido a uma situação mais aviltante e, portanto, deformada nos princípios que constituem a profissão docente.

À GUIA DE CONCLUSÃO:

O profissionalismo - no nível do trabalho docente - pode ser reconhecido a partir dos “traços” que definem as profissões o que significa, por correspondência, se curvar a preceitos que não estão historicamente contextualizados e, portanto, omissos frente a alguns níveis ideológicos que asseguram planos pequeno-burgueses de consolidação das profissões o que, no caso do

professor, significa a reprodução incondicional da ordem vigente. Elas próprias - as profissões - são produtos das estratégias de alguns trabalhadores (socialmente mais bem posicionados) que, para salvaguardarem uma dimensão corporativa, reivindicam do Estado mecanismos explícitos de normatização da atividade que executam, o que, de certa maneira, promove a despolitização da ação profissional, sediada no plano especialista ou especializado. No caso dos professores, pela própria condição que assumiram no transcorrer da história, interessa muito mais resgatar os privilégios perdidos do que assegurar um conjunto de reivindicações próprias de uma luta coletiva de significância social. Entretanto, quanto mais se amplia as tarefas e se controla o tempo do trabalho, mais o professor vai perdendo a condição profissional, incorporando-se a um processo considerado por alguns autores de proletarização. Enguita (1998) afirma que *“um proletário é um trabalhador que perdeu o controle dos meios, dos objetivos e do processo de seu trabalho”*.

Assim, a proletarização não se percebe apenas numa dimensão técnica; associada a esta se verifica outra de ordem ideológica que se consolida sob o argumento de que é possível um plano neutro de realização do trabalho científico ou de que os objetivos são outros e, portanto, requerem outros processos organizativos. Os elementos que contribuem para a consecução dessa proposta estão sediados nos discursos progressistas que defendem valores pedagógicos de renovação e, portanto, inquestionáveis quanto ao mérito, levando o professor a acreditar que é necessário se comprometer com os novos contornos técnicos da aprendizagem e se adaptar a uma nova concepção do mundo. Essa “desorientação ideológica” é significativa para dissociar a concepção da execução do ensino sob a alegação de que o exercício do magistério se reveste de uma prática que requer qualificação profissional e, portanto, refino na aplicação de técnicas que dependem inclusive de uma pseudo autonomia para a tomada de decisões.

É no confronto entre profissionalismo e proletarização que se instala a idéia de um outro profissional capaz de buscar alternativas para assegurar sua autonomia enquanto difusor de uma compreensão articulada de mundo e para dialogar com instancias de poder visando a adequação do seu tempo de trabalho e buscando o resgate de uma remuneração digna.

O termo proletarização indica processo e as discussões sobre o tema permitem afirmar que a história tem determinado um conjunto de mudanças na atividade desempenhada pelo professor que o coloca numa condição que talvez seja a própria negação do termo, se considerada a luta da classe operária. Para alguns autores essa situação de precarização do trabalho docente pode vir a ser transitória ou talvez seja, na essência, a manifestação de um outro profissionalismo.

Se existe a suspeita de um novo profissional no que se refere ao professor da educação básica, esta não pode ser colocada em dúvida frente à realidade histórica do professor do ensino superior da iniciativa privada. A análise sobre a condição desse professor permite reconhecer que a sua condição não se encontra em processo de revisão visto que este (professor) além de ser um trabalhador sem identidade profissional se vê constantemente precarizado no cotidiano de suas funções.

Portanto, a presente reflexão busca destacar o processo histórico de consolidação do ensino superior privado no Brasil como recurso para entender o docente dessa instituição e seu relacionamento com a atividade profissional que executa, o que, de certa forma, remete a análise para os elementos do profissionalismo, da proletarização e da precarização nas relações de trabalho.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Palavras e sinais**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1995.

ALMEIDA, Maria Isabel de. **O sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional**. Tese de doutorado, FEUSP, 1999 10-53.

BANCO Interamericano de Desenvolvimento. Divisão de Programas Sociais. Departamento de Programas Sociais e Desenvolvimento Sustentado. **Ensino Superior na América Latina e no Caribe: um documento estratégico**, 1996.

CAMARGO, Luís Fernando de F. & FORTUNATO, Maria Regina. Marcas de uma Política de Exclusão Social para a América Latina: Propostas Neoliberais para a Educação na Região. **Terra Livre**. Associação dos Geógrafos Brasileiros. São Paulo: nº 13, p. 20-29, agosto 1997.

CANDAU, V.M.F (Coord.). **Novos rumos da licenciatura**. Brasília: INEP; Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1987.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002

CUNHA, M. Isabel. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA e CUNHA (orgs) **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1999.127-147

ENGUITA, Mariano Fernandez. O magistério numa sociedade em mudança. In: Veiga (org) **Caminhos da profissionalização do magistério** Campinas: Papyrus, 1998. 11-26

_____. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria & Educação**, nº 4, 1991.

MARTINS, C. B. O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980). In: MARTINS, C. B. (Org). **Ensino superior brasileiro: transformações e perspectiva**. São Paulo: Brasiliense, 1988. 11-48.

_____. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva** - Revista da Fundação SEADE, v.14, n.1, p.41-60, jan./mar. 2000.

MINISTÉRIO da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Versão Preliminar.** Brasília, fevereiro 2001.

NÓVOA, Antônio (cord.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PIMENTA, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: Pimenta & Ghedin. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica do conceito.** São Paulo: Cortez, 2002, 17-52

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e sociedade.** Cedes. Campinas: nº 89, p. 1127-1144 set/dez 2004.

POPKEWITZ, Thomas S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In. NÓVOA, Antônio (cord.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1992

SADER, E. & GENTILE P.(orgs.) **Pós Neoliberalismo,** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SAMPAIO, H. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado.** São Paulo, Hucitec; FAPESP, 2000.

TORRES, Rosa Maria. Tendência da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M (org) **Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas.** PUCSP, 1998,173-191.

