

Professor: Profissão de Risco. Uma análise do Impacto da Gestão de IES Privadas sobre o Trabalho Docente

Teaching: Dangerous Occupation. An analysis of the Impact of Management of Private HEI on Teaching Work

Paula Cristina Afonso dos Santos Ferreira
Mestre em Administração – UNIGRANRIO
Professora da Universidade Estácio de Sá
Rua Silva Gomes, Nº 85/102, Cascadura – Rio de Janeiro/RJ – 21350-080
paula.prof@terra.com.br

Rejane Prevot Nascimento
Doutora em Engenharia de Produção - UFRJ
Professora do PPGA/UNIGRANRIO
Rua da Lapa, 86, 9º andar, Lapa, Rio de Janeiro/RJ – 25318-804
rejaneprevot@uol.com.br

Maria Nair Rodrigues Salvá
Mestre em Administração – UNIGRANRIO
Funcionária da FIOCRUZ
Rua São Francisco Xavier, 246/801, Tijuca – Rio de Janeiro/RJ – 20550-010
mnairrodrigues@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar o impacto da gestão das Instituições de Ensino Superior Privadas (IES) sobre as condições em que o trabalho docente é exercido nestas instituições. O estudo foi realizado junto a docentes de uma universidade e dois centros universitários situados o Rio de Janeiro. O referencial teórico abrange o estudo sobre a flexibilidade das relações trabalho em geral e, em particular, a flexibilidade conferida ao o trabalho docente à luz dos modelos de gestão das IES privadas. A metodologia escolhida para este estudo baseia-se em uma abordagem qualitativa. Foi realizada uma pesquisa de campo, com o uso de roteiros de entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos investigados nesta pesquisa são docentes e coordenadores de curso nas três instituições analisadas. É possível perceber, a partir deste estudo, que há uma relação direta do recente processo de mercantilização do ensino superior com a precarização das condições de trabalho do docente, pois aparentemente, neste mercado, o principal objetivo das organizações é a maximização do lucro, independente das consequências geradas sobre os outros atores envolvidos (alunos e professores). Portanto, se para maximizar os lucros, mesmo que o serviço a ser oferecido seja com menor qualidade, são reduzidos os gastos com qualificação e remuneração docente, entre outros.

Palavras-chave: Trabalho docente. Instituições de Ensino Superior Privadas (IES). Gestão de IES privadas.

Abstract

Artigo publicado anteriormente nos Anais do XXXVI EnANPAD em 2012.

Artigo submetido em 15 de abril de 2014 e aceito em 26 de agosto de 2014 pelo Editor Marcelo Alvaro da Silva Macedo, após *double blind review*.

This work aims to examine the impact of the management of Private Institutions of Higher Education (IHE) on the conditions in which the teaching is carried out in these institutions. The study was conducted with professors at a university and two colleges in Rio de Janeiro. The theoretical framework includes the study of the flexibility of labor relations in general and, in particular, the flexibility afforded to teachers' work in the light of management models of private HEIs. The methodology chosen for this study is based on a qualitative approach. Field research, using semi-structured interviews scripts was performed. The subjects investigated in this study are teachers and course coordinators at the three institutions studied. It was concluded from this study that there is a direct relationship between the recent process of commodification of higher education with the precariousness of working conditions of teachers because apparently, in this market, the main goal of organizations is to maximize profit, instead of the consequences generated over other actors involved (students and teachers) . Therefore, to maximize profits, even if the service is being offered with lower quality, are reduced spending on teacher qualifications and salaries, among others.

Keywords: Teaching labour. Private HEIs. Private HEIs Management Model.

1 Introdução

Desde o início da década de 90 vem sendo observada uma profunda transformação na educação superior em todo mundo. Tal transformação é atribuída, por alguns autores (Dale, 2004), ao movimento globalizatório que afetou, não por acaso, a educação mundial, posto que na educação reside um braço importante de consolidação do discurso de “ cultura global” . Desta forma, o processo de globalização vem interferindo nas políticas de educação e ensino de maneira significativa, especialmente a partir da inclusão da oferta de ensino superior na lista de serviços da Organização Mundial do Comércio (OMC) em 1994, inclusão esta baseada na justificativa de descentralização deste serviço, o que abriu espaço para a sua exploração por grupos internacionais e multinacionais, sobretudo nos chamados países emergentes. A indicação desta atividade como um serviço acarretou ainda a conversão da educação de um direito social para um serviço a ser utilizado por que pode pagar por ele.

No Brasil, houve o aumento da subordinação das políticas de Estado e da educação superior a orientações de organismos internacionais, como o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Mundial (BM). Na década de 1990, a educação foi considerada pelo BM como uma ferramenta essencial para favorecer o crescimento econômico e reduzir a pobreza, evidenciando-se o seu interesse em promover ações e definir políticas educativas para os países em desenvolvimento.

Neste contexto, Brasil vem praticando uma série de reformas seguindo a cartilha neoliberal, desde o governo Collor de Mello (1990-1992), como programas de estabilização, privatização e desmantelamento de serviços públicos, abertura comercial, corte de gastos públicos, negociação da dívida externa, flexibilização e estímulo à entrada de investimentos estrangeiros e eliminação de programas de controle de preços. No que tange à educação:

Essa política de privatizações permaneceu no governo de seu sucessor, Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), expresso na implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), que define os objetivos, prioridades e condições que devem reger a política educacional brasileira. Segundo o constante no seu artigo 7º, o ensino é livre à iniciativa privada estabelecendo, desta forma, condições para a ampliação do setor na esfera privada. De acordo com Oliveira (2006 p. 111), foi a LDB “que instituiu os Centros Universitários, instituições de ensino superior (IES), desvinculadas da tríade ensino-pesquisa-extensão e que proporcionou crescimento estrondoso dessas instituições no setor privado”.

O Governo Lula deu continuidade à expansão do ensino superior com a implantação de programas que tiveram impacto diretamente na continuidade da expansão do setor privado,

como Universidade Para Todos, o ProUni, pois sua finalidade consiste em conceder bolsas de estudos parciais e integrais a estudantes de baixa renda em cursos de graduação tradicional ou tecnológica em IES privadas, através da concessão de isenções de impostos.

De acordo com Bosi (2007), o aumento do número de IES privadas, nos últimos anos, atrelado às modificações na rotina de trabalho docente, favoreceu à mercantilização da educação no Brasil, começando pelo crescimento da força de trabalho docente, principalmente, no setor privado.

A partir da forma como a questão é exposta, a mercantilização da educação, dentre outros fatores advindos da globalização, permanece fazendo frente à competitividade. Outra característica, considerada por autores como Schwartzman e Schwartzman (2002), é a estratégia de estruturação utilizada pelas IES privadas com a redução de custos através de números altos de alunos por professores. Segundo Espejo e Previdelli (2005, p.19), algumas IES privadas enfatizam a estratégia de redução de custos, apresentando “um elevado número de alunos por funcionários, bem como por professor”.

O oferecimento de cursos de graduação, à distância, promove às IES privadas aumento em sua competitividade devido à possibilidade das mensalidades nesta modalidade se tornarem mais reduzidas do que os cursos presenciais por causa das economias de escala (redução de custo devido ao aumento da quantidade produzida) e escopo (redução de custos devido à diversificação de produtos utilizando a mesma unidade produtiva). Um menor custo por aluno acarreta para a IES uma elevação no número de alunos e, conseqüentemente, o aumento de seu lucro.

Diante da conjuntura de profundas e aceleradas mudanças, nas quais a sociedade contemporânea está inserida, as IES privadas enfrentam o desafio de atualizar-se constantemente neste contexto, revendo suas práticas de gestão e seu relacionamento com os docentes.

Entre as pesquisas que utilizam o trabalho docente como objeto de estudo, há a predominância das pesquisas voltadas à abordagem dos docentes de ensino público, principalmente de níveis fundamental e médio. Assim sendo, este estudo apresenta-se oportuno e atual, devido à escassez de pesquisas referentes ao trabalho docente em IES privadas no Rio de Janeiro. Poucos são os autores que se interessaram pelo tema para desenvolver pesquisas nesta área.

A escolha do tema justificou-se pelas transformações ocorridas nas relações de trabalho e nas reformas educacionais vivenciadas no cenário brasileiro que afetaram as questões relacionadas à educação. Segundo Oliveira (2002, p. 33), “O movimento de reformas que tomou corpo nos países da América Latina, nos anos 1990, traz conseqüências significativas para a organização e a gestão escolar, resultando na reestruturação do trabalho docente, podendo alterar até sua natureza”.

No que diz respeito às calorosas discussões sobre o ensino superior privado, referenciam-se a expansão deste segmento associado à busca pela obtenção de maior lucratividade por parte do patronato e, atualmente, de grupos de investidores internos e externos. E, no olho desse furacão, estão os docentes.

Esta pesquisa visa analisar as relações e condições de trabalho a que se submetem os docentes das IES privadas, a partir da literatura existente e de uma pesquisa de cunho qualitativo em IES privadas do Rio de Janeiro. Entretanto, as mudanças significativas no mundo do trabalho, como por exemplo, as relações e condições de trabalho e a reestruturação do mercado de trabalho, geram para o trabalhador situações de incertezas em relação ao futuro.

2 Referencial Teórico

2.1 As relações de trabalho e a flexibilidade do trabalho

De acordo com Siqueira (1998), relações de trabalho são todas as relações que se constituem entre empregadores e empregados dentro das organizações, com a finalidade de desenvolver algum tipo de atividade laboral.

Nogueira (2002) analisou o conceito de relações de trabalho como um conjunto de arranjos formais e informais que transformam as relações entre capital e trabalho em suas dimensões. O autor ainda observa que as relações de trabalho, do ponto de vista conceitual, não se limitam à noção de relações trabalhistas, nem tampouco a noção de relações interpessoais no trabalho, que compreende dimensões comportamentais.

O conjunto de elementos que caracterizam as relações de trabalho em uma organização faz referência ao resultado do conflito entre capital e trabalho. Antunes e Alves (2004, p. 344) afirmam que, “nas relações capital/trabalho, apesar de o trabalho subordinar-se ao capital, ele é um elemento vivo, em permanente medição de forças, gerando conflitos e oposições ao outro polo formador da unidade, que é a relação e o processo social capitalista”.

A organização do processo de trabalho está ligada ao conceito de extração do excedente econômico da produção através do emprego de artifícios que maximizem a produção, fazendo com que o processo de trabalho não se esquive deste propósito. Fischer (1985) afirma que, no Brasil, esse conceito se baseia em três características: 1) ampliação da jornada de trabalho; 2) utilização de mão de obra não qualificada; e 3) condições precárias que causam rotatividade. Essas características são importantes para a pesquisa proposta por indicar como no Brasil a relação capital/trabalho gera condições precárias de trabalho.

A instância das políticas de recursos humanos define limites através dos quais a padronização das relações de trabalho é constituída na organização. Para Fischer (1985), as políticas de recursos humanos têm como função principal a de definir o modo pelo qual as relações de trabalho são estabelecidas, pois essas são organizadas de acordo com as metas da organização, com o intuito de manter e controlar os trabalhadores na prática de seu trabalho.

Outro aspecto evidenciado nesta relação é a globalização, a qual tem influenciado as relações de trabalho no mundo moderno. Nas últimas décadas, o processo de globalização e a reestruturação produtiva modificaram não só a entrada dos trabalhadores no mercado, como também o conteúdo do trabalho e a qualificação necessária para o desenvolvimento do trabalho.

A flexibilização das relações de trabalho é o assunto predominante no debate atual sobre a modernização e seus impactos sobre o mercado e as relações de trabalho. As empresas, após o fenômeno da globalização, vêm buscando maior flexibilidade nas relações de trabalho e nos processos de produção, sobretudo por meio da terceirização, da subcontratação, dos contratos, temporários de trabalho, entre outras formas de flexibilização.

Segundo Pastore (1994), a flexibilização auxiliou alguns países a inserir as pessoas nas novas configurações de trabalho, tais como o trabalho em tempo parcial, tempo ou prazo determinado, por contrato, por projeto, entre outras formas de contratação. E, no Brasil, com a flexibilização das relações de trabalho ocorrida na década de 1990, as barreiras legais que bloqueavam a introdução das pessoas no mercado de trabalho formal de modo flexível foram gradativamente desimpedidas, implementando-se, por exemplo, a terceirização e os contratos por tempo limitado, que poderiam ser renovados a critério do empregador.

A flexibilidade do trabalho, contudo, é muito mais ampla do que apenas aquela observada nas relações de trabalho. Para Senett (2008, p. 53), “flexibilidade designa [a] capacidade de ceder e recuperar-se [...]. Em termos ideais, o comportamento humano flexível deve ter a mesma força tênsil: ser adaptável a circunstâncias variáveis, mas não quebrado por elas”.

De acordo com Piccinini, Oliveira e Rubenich (2006), a flexibilização se apresenta de diferentes formas, variando de acordo com a necessidade de maior competitividade das

organizações. Esses modelos de flexibilização são vistos pelas organizações como um método elaborado que facilita a redução do desemprego e permite o ajuste de custo e nível de produção pela mobilidade dos recursos humanos (PICCININI *et al.*, 2006, p. 6)

De acordo com Nascimento e Segre:

[...] a necessidade de flexibilidade está vinculada ao tipo de processo, de produto, de mercado, da estratégia competitiva, da organização e das relações de trabalho, ou seja, vai depender de todo o escopo de relações da firma e da gestão do trabalho (NASCIMENTO, SEGRE, 2009, p. 4).

Assim sendo, a flexibilização tem como propósito favorecer a organização em razão das mudanças decorrentes da inconstância econômica, evolução tecnológica ou qualquer outro fator que acarrete inconstância à organização.

Piccinini *et al.* (2006) apresentam, ainda, alguns modelos de flexibilização do trabalho encontrados no Brasil, classificando-os em flexibilização quantitativa externa, flexibilização quantitativa interna, flexibilidade funcional, flexibilização externa das formas de trabalho (tempo/espaço) e flexibilização interna das formas de trabalho. Para a análise que será desenvolvida neste trabalho, é importante a compreensão da flexibilidade quantitativa interna e da flexibilidade externa das formas de trabalho, visto que ambas podem ser verificadas no contexto das universidades privadas.

A Flexibilização Quantitativa Interna possibilita à organização facilidades para que estas alterem a quantidade de mão de obra sem aumentar seu quadro funcional efetivo, utilizando contratos de trabalhos diferentes dos habituais contratos de trabalho por tempo indeterminado e com carteira de trabalho assinada. Dentre os tipos de flexibilidade quantitativa interna verificam-se o trabalho temporário, o trabalho em tempo parcial, a suspensão temporária do contrato de trabalho e o estágio (PICCININI *et al.*, 2006).

A flexibilidade externa das formas de trabalho consiste na flexibilização de “onde” e “quando” o trabalho será executado. Segundo Piccinini *et al.* (2006) o trabalho à domicílio e o teletrabalho são formas de trabalho que podem ser classificadas nessa categoria.

2.2 O trabalho docente e o modelo de gestão das IES privadas

O crescimento da educação no setor privado trouxe novas relações e condições de trabalho para o docente do ensino superior. O docente apresenta relevância estratégica nas IES, uma vez que é peça-chave nestas instituições. Porém, de acordo com Sampaio (1999 *apud* Siqueira, 2006), o profissional ingressa na atividade docente, geralmente, através de convites, por amizade ou, até mesmo, por indicação de outros membros das IES e não porque escolheu ser professor.

Uma das principais preocupações provocadas pela acelerada expansão do ensino superior diz respeito à qualificação do corpo docente que, por sua vez, tem uma relação direta com a qualidade do ensino.

Além da titulação de graduação, os professores do ensino superior precisam continuar se qualificando por meio de cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Para completar os cursos, é necessário apresentar dissertações e teses, que serão resultado de pesquisas acadêmicas realizadas durante alguns anos de estudo.

A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a LDB, ao estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina, no artigo 52, inciso II, que pelo menos um terço do corpo docente das IES deve ter titulação de Mestre ou Doutor. Tal obrigação faz com que os docentes sejam cobrados em relação a sua titulação.

O cumprimento da exigência do Ministério da Educação (MEC) com relação à qualificação mínima do corpo docente nas universidades está gerando a redução do número de doutores dentre os docentes, que deve ser um terço do total. A não distinção entre doutores e

mestres, pelo MEC, acarreta preferência na contratação de mestres, pois possuem a remuneração mais baixa que os doutores.

De acordo com Morosini (2000, p. 14), “um dos condicionantes mais fortes da docência universitária é o estabelecimento em que o professor exerce sua atividade. Dependendo da missão da instituição e das conseqüentes funções priorizadas, o tipo de atividade do professor será diferente”.

Associado a esta condicionante, está o regime de trabalho. Existem diversos tipos de regime de trabalho nas instituições de ensino superior. Algumas IES utilizam a figura da dedicação completa por parte dos docentes, denominadas “dedicação exclusiva” ou “tempo integral”. Outras instituições contratam os professores com uma dedicação horária menor, denominada “horista” ou “tempo parcial”, favorecendo assim, o trabalho do professor em várias instituições, concomitantemente.

Os docentes contratados em regime de tempo integral, 40 horas, dedicam pelo menos 20 horas semanais em sala de aula e outras 20 horas para pesquisa ou outros trabalhos fora da sala de aula. No entanto, os contratados em regime de tempo parcial, 20 horas, dedicam 10 horas em sala de aula e outras 10 horas fora desta, conforme afirma Gripp:

Nas instituições privadas há uma resistência à dedicação exclusiva por parte das próprias instituições, aumento dos custos, mas também por parte dos professores, não há garantia de emprego, não há estabilidade. Assim, nas instituições de ensino superior privadas, os professores são horistas, praticamente apenas lecionam suas disciplinas, sem nenhum outro vínculo à instituição, e dividem seu tempo entre várias instituições de ensino, principalmente nas áreas de ciências sociais e humanas e de ciências exatas, como matemática, física, ou entre a instituição de ensino e outros tipos de ocupação, especialmente nas áreas técnicas, de administração, de informática, de engenharia, etc. (GRIPP, 2010, p. 66).

Ao contrário das IES públicas, as quais remuneram seus docentes pelo total de horas integrais dedicadas à instituição, as IES privadas têm em seu quadro funcional professores em regime de trabalho por horas/aula ministradas, ou seja, o chamado “horista”. O professor horista pode ser definido como aquele indivíduo contratado pela instituição exclusivamente para ministrar horas-aula, independente da carga horária requerida. Por não ter que fazer pesquisa, ele pode atender a um número maior de turmas do que um professor que trabalha em regime integral ou parcial.

O setor público está composto, prioritariamente, por docentes em tempo integral (76,8%), 15,7% em tempo parcial, e apenas 7,5% são horistas. Verifica-se que a mesma comparação aplica-se ao estado do Rio de Janeiro, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 - Regime de Trabalho Docente de IES no RJ – 2010

Regime de Trabalho	Público	Privada
Tempo Integral	10778	5017
Tempo Parcial	1793	4587
Horista	905	9783
TOTAL	13476	19387

Fonte: INEP. Censo da Educação Superior 2010.

Percebe-se que também neste indicador, a realidade do Rio de Janeiro não difere muito da realidade do país. As razões que podem explicar este fenômeno são: a) a contratação de doutores implica em maiores custos, então se cumpre a porcentagem da lei com a contratação de mestres com menor custo que os doutores e; b) a existência de cursos de pós-graduação,

em quantidades maiores nas IES públicas, favorecendo uma maior utilização de doutores, contratados em regime de tempo integral.

No inciso IX, artigo 9º, da LDB, são definidas as atribuições da União: “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior” (MEC, 2002). E, para cumprir este papel, foram estabelecidos mecanismos de avaliação. O manual de verificação *in loco* das condições institucionais foi dividido em quatro dimensões, a fim de buscar todas as informações que sejam pertinentes à avaliação e credenciamento de cursos, quais sejam: a) o contexto institucional; b) a organização institucional e pedagógica; c) o corpo docente; e d) as instalações.

A presente pesquisa se deteve na análise da dimensão ‘corpo docente’ e em suas categorias de análise: formação acadêmica e qualificação profissional, segundo os indicadores de titulação, experiência profissional e adequação da formação em relação ao(s) curso(s) proposto(s).

No indicador titulação, o critério de análise é “o número de docentes com mestrado e doutorado que não atinge um terço do número total de docentes” (Manual de Verificação *in loco* das Condições Institucionais, 2002, p. 47).

O tempo de experiência profissional é avaliado pelo tempo de exercício dos docentes dos cursos no magistério e em atividades profissionais fora do magistério. O critério de análise deste indicador é a verificação se “50% ou mais dos docentes têm cinco anos ou mais de experiência no magistério superior” (Manual de Verificação *in loco* das Condições institucionais, 2002, p. 47). E no Tempo de exercício profissional fora do magistério se 10% ou mais dos docentes previstos para o primeiro ano de cada curso têm três anos ou mais de experiência profissional, fora do magistério, na área de formação.

De acordo com Hardy e Fachin (1996), o processo decisório de qualquer organização enfrenta desafios, porém nas IES privadas estes desafios se tornam ainda mais complexos, pois há grande dificuldade de enxergar os processos de forma sistêmica, ainda com o obstáculo da falta de profissionalismo na gestão, considerando que as IES em geral não possuem uma orientação empresarial.

Esta é uma leitura do passado, pois atualmente, as IES privadas estão profissionalizando sua gestão, a fim de maximizar seu lucro. Os gestores das IES privadas estão atentos aos desafios do mercado, e balizam seus procedimentos no orçamento (custo), e em regras previamente estabelecidas.

Em todas as instituições, é possível observar características de gestão específicas. Para as instituições lucrativas, a gestão está direcionada para a conquista do cliente com a oferta de produtos (cursos) atraentes para determinados segmentos de mercado e a ampliação das margens de lucro é o objetivo maior. [...] o modelo de gestão adotado pelas IES diferenciam-se de acordo com as características destas instituições e o ambiente em que atuam (SONNEBORN, 2004, p. 41)

Para Tachizawa e Andrade (2001), é importante distinguir as instituições de ensino de outras organizações Stallivieri (2007) complementa afirmando que:

[...] em se tratando do setor privado, onde também estão as instituições de caráter particular, essas se definem basicamente como instituições com fins lucrativos. Muitas delas são fundadas por proprietários ou mantenedores que não são oriundos do meio educacional, mas, ao contrário, têm suas origens e formação no campo empresarial ou político. [...] Nesse cenário, pode-se ter duas interpretações: se, por um lado, existe a possibilidade de atender à demanda da sociedade por mais oportunidades de acesso à educação superior, por outro, há a possibilidade da perda da qualidade. (STALLIVIERI, 2007, p. 8).

De acordo com Tiradentes (2010), as maiores IES privadas do Brasil, estão sendo gerenciadas com orientação de consultorias experientes em modernização, que se dedicam a

modernizar escolas como se modernizam as cadeias de lojas de varejo, bancos, montadoras de automóveis, indústrias de bebidas alcoólicas. Os critérios de qualidade são os do mercado, oriundos do núcleo central do capitalismo. Nunca se falou tanto em economia de escala no setor educacional, demandando a universalização do ensino.

De acordo com Tiradentes (2010, p. 7), o termo “economia de escala” é usado, despidoradamente, pelo discurso das empresas de consultoria educacional comprometidas com este modelo de gestão.

Desta forma, as IES apresentam o ensino à distância como o modelo ideal para esta demanda, utilizando instrumentos de produção em escala como, por exemplo, sistemas de computadores acessados via internet, aulas teletransmitidas e professores tutores.

Ryon Braga, consultor e fundador da Hoper Educação, consultoria na área educacional (*apud* Tiradentes, 2010, p. 7) elenca algumas sugestões para viabilização dessa economia em escala, entre elas estão a adoção de material e conteúdo de apoio padronizados, avaliação docente, aula estruturada, apresentação prévia do plano de aula, prova colegiada: a prova não deve ser elaborada pelo professor, nem corrigida por ele. Complementa dizendo que Professores passam a metade do semestre falando de novela e futebol e no fim são avaliados pela opinião do aluno. Dão uma avaliação fácil para todo mundo ter boas notas. É preciso medir se o professor realmente cumpriu o planejamento, se de fato ensinou e se efetivamente o aluno aprendeu.

Em suma o que se vê, segundo Morosini (2000, p. 47) é que “as novas tecnologias da informação, a generalização dos meios de comunicação de massa, a instabilidade do mercado de trabalho e a indecisão sobre as necessidades que estão por vir, vêm abalando o trabalho do professor”.

3 Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa foi desenvolvida utilizando uma abordagem metodológica do tipo qualitativa, expressa em um estudo de caso. Segundo Bauer e Gaskel (2002, p. 68) “a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”.

Quanto aos meios de investigação a pesquisa pode ser classificada como pesquisa de campo por meio do método de estudo de caso. Para a coleta dos dados necessários para a análise foram utilizados três roteiros de entrevistas distintos, orientados para três grupos de entrevistados: docentes, coordenadores de curso e ex-coordenadores. É importante ressaltar que todos os coordenadores entrevistados também desempenham a função de docentes. O roteiro foi elaborado com blocos de questões que abordavam os seguintes temas: relações de trabalho, flexibilidade e condições de trabalho.

Para compor o universo da pesquisa foram selecionadas três IES privadas localizadas no Rio de Janeiro. A escolha das IES foi motivada pelo acesso a estas instituições. Destas três IES foram selecionados, ainda, alguns *campi*, devido à dimensão das IES selecionadas.

Para fins de organização, classificaremos as IES selecionadas como de pequeno, médio e grande porte. Com o propósito de se preservar a identidade das IES selecionadas, convencionou-se, para efeito desta pesquisa, denominar de “A” a IES de pequeno porte, de “B” de médio porte e de “C” de grande porte. Utilizamos as variáveis, números de *campi* e número de docentes, para caracterizar cada uma das classificações. Salienta-se que a proposta desta pesquisa é a de obter dados gerais das relações e condições de trabalho do docente nas IES selecionadas, e não o de obter informações de uma instituição ou outra. Além disto, por estratégia de análise, optou-se por não se fazer comparações entre as instituições, para não desvirtuar da proposta inicial da pesquisa, pois alguns dos sujeitos entrevistados fazem parte do quadro funcional de mais de uma destas instituições.

Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos com base nos critérios da acessibilidade. Os docentes foram escolhidos por serem os atores principais da pesquisa; os coordenadores e ex coordenadores por se relacionarem diretamente com os atores principais, além de intermediarem as relações entre as IES e os docentes.

As entrevistas foram gravadas, com o consentimento prévio dos entrevistados. Foi preservada a identificação dos entrevistados e a confidencialidade das informações concedidas. Foram realizadas 24 entrevistas. As entrevistas foram individuais, a fim de deixar os entrevistados mais à vontade para falar de assuntos mais delicados, como por exemplo, relacionamento com a coordenação ou gestão das IES. No término das entrevistas, foram feitas as transcrições das mesmas, a fim de possibilitar a análise dos dados coletados. A interpretação e a análise dos dados foram realizadas por meio da análise de conteúdo.

4 Pesquisa de Campo

Nesta seção serão apresentadas as principais percepções obtidas na coleta de dados. Do total de docentes entrevistados para esta pesquisa, treze eram do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idade entre 36 e 73 anos. O tempo de atuação na docência variou em 5 a 41 anos, em sete cursos distintos (administração, direito, contabilidade, Educação física, letras, pedagogia e recursos humanos). Dentre os docentes entrevistados, treze tinham o título de mestre, dois tinham o título de doutor e nove docentes possuíam o título de especialista.

As entrevistas foram efetuadas no próprio local de trabalho de cada entrevistado. Oito dos docentes entrevistados demonstrou profundo receio em responder as perguntas e foram bastante sucintos em suas respostas. A apresentação dos dados está organizada de acordo com os blocos temáticos utilizados no roteiro de entrevistas.

4.1 Sobre as relações e as condições de trabalho

A maioria dos docentes entrevistados quando foram indagados se trabalhavam em outra IES, responderam que sim. Eles ressaltavam a necessidade de se dividir em duas ou mais IES, pois ficando apenas em uma poderiam ser surpreendidos a qualquer momento com uma demissão, dada a instabilidade na carga horária designada a eles a cada semestre (o que incide diretamente sobre o salário). Desta forma, precisam estar atuando em mais de uma IES. Alguns atuam somente em uma instituição, mas atuam no mercado como consultores, advogados ou psicólogos. Exemplo deste fato é dado por um dos coordenadores entrevistados, que também atua como professor: “não trabalho em outra, trabalho em outras. Ao todo são quatro IES privadas e um curso *in company*. Sei como funcionam as coisas nas IES privadas e não posso me dar o luxo de ser pego de surpresa e não ter para onde correr”. O próprio docente aponta as razões para esta flexibilidade:

Trabalhei em uma instituição de ensino superior que fui demitido pelo simples fato de não concordar com a forma de atuação da coordenadora. Ela chamou minha atenção na frente de alunos e reagi ao assédio. E quando chegou o término do semestre letivo ela me demitiu. O pior de tudo é que em retaliação a minha reação ela também demitiu minha esposa, que também lecionava nesta IES. Graças a Deus atuávamos em outra IES, embora nossa carga horária maior fosse na IES que nos demitiu, no semestre seguinte conseguimos nos ajustar.

Os entrevistados da IES B e C possuem a possibilidade de atuarem em mais de uma unidade ou campus da instituição que lecionam, pois estas possuem outras unidades. Já os 9 entrevistados da IES A não têm esta possibilidade, pois a instituição é composta apenas por uma única unidade.

Quando indagados quanto à quantidade de *campi* onde lecionam, apenas três docentes entrevistados disseram que atuavam em apenas uma unidade. Os demais docentes lecionam

cada dia em um bairro, ou mesmo município diferente, e alguns lecionam em campi distintos em um mesmo dia de trabalho. No que tange à quantidade de turmas e disciplinas obteve-se uma média de cinco turmas e três disciplinas por docente. De um modo geral, os entrevistados ressaltam a importância do professor se mostrar flexível para lecionar diferentes disciplinas (mesmo que distintas de sua área de atuação) e em *campi* distintos, pois desta forma conseguem obter mais oportunidades de preencher sua carga horária. Outra razão para esta disponibilidade está no fato de que a atuação em diferentes unidades permite ao docente formar uma rede de relacionamentos que possibilita sua indicação para outras unidades ou mesmo outras instituições, ou seja, dá a ele mais visibilidade na IES. Além disso, na visão dos entrevistados, é sumamente importante manter um bom relacionamento com os coordenadores de curso e/ou unidades, conforme resalta um dos entrevistados:

O professor não pode se acomodar em apenas uma unidade. Ele precisa estar em contato com outros coordenadores pois dependemos de quórum para confirmação das turmas. Ou seja, caso a turma de determinada unidade não "forme", você tem a alternativa de complementar sua carga horária em outra unidade. É estranho e frio esse pensamento, mas infelizmente é a realidade que vivemos hoje aqui.

Os docentes entrevistados quando questionados a respeito das condições oferecidas pela instituição de ensino para a realização de sua atividade foram quase que unânimes na afirmativa de que as condições não eram as melhores, principalmente no quesito quantidade de alunos em sala de aula. O número de alunos é um item que chama atenção, pois a maioria dos professores entrevistados se mostram insatisfeitos com a quantidade de alunos por turma. Em alguns casos, o número de alunos por turma ultrapassa uma centena. Os docentes entrevistados relatam o desgaste associado à docência em turmas muito numerosas. Um fator agravante é a otimização de turmas, que contribui para o aumento da quantidade de alunos por disciplina. Na otimização, disciplinas de formação básica, comuns a mais de um curso, são lecionadas para turmas formadas por alunos de diferentes cursos, muitas vezes com necessidades específicas de conteúdo para cada curso, mas que por conta da necessidade de redução de custos acabam sendo matriculados em uma disciplina comum. Nestes casos, cabe ao professor dirimir as diferenças, tornar o conteúdo comum e compreensível a todos, utilizando uma linguagem acessível, que nem sempre, no entanto, atende às necessidades particulares demandadas por cada curso de graduação.

No que se refere ao salário, os docentes das IES A e B mostraram-se muito insatisfeitos, sobretudo em função dos atrasos frequentes no pagamento dos salários. Conforme observado por vários entrevistados, é uma prática disseminada na maioria das IES privadas do Rio de Janeiro o atraso no pagamento de salários ou, até mesmo, o parcelamento dos salários. Esta situação acaba reforçando o poder de barganha das grandes instituições fluminenses, como a IES C, pois é uma das únicas que mantém o salário dos docentes em dia. Desta forma, ela obtém um alto comprometimento dos seus docentes, pois estes sabem que, apesar da intensificação do trabalho, do elevado número de alunos por turma e da instabilidade em relação à manutenção de sua carga horária, eles têm a garantia de receber mensalmente seus salários. O que é uma obrigação da instituição acaba se tornando, nestas condições, um fator de qualificação para os seus funcionários. Um dos docentes entrevistados, em seu relato, corrobora esta percepção:

Não estou dizendo que é a melhor empresa para se trabalhar. Tem problemas como qualquer outra, porém no que se refere a pagamento de salários é justa. Este pode ser destacado como um diferencial se comparada a outras instituições. Só tenho cinco anos na função docente, e acho que os docentes que conseguem sobreviver em instituições que não pagam salários em dia, são guerreiros, pois as contas devem ser pagas e para isto você precisa de dinheiro, o seu credor não quer saber se a empresa que você trabalha não pagou o seu salário, ela quer saber que você tem que pagar sua dívida. É questão de sobrevivência.

No que se refere ao relacionamento com os coordenadores, os entrevistados mostraram-se ambíguos em suas percepções. Alguns compreendem que a função de coordenação, no contexto atual das IES privadas, está submetida a uma série de pressões que não passam apenas pelas questões acadêmicas, mas por aspectos tais como captação e retenção de alunos, rentabilidade do curso, redução de carga horária de cursos e disciplinas, entre outras associadas à gestão do negócio (e não à coordenação acadêmica). Para outros entrevistados, contudo, os coordenadores de curso parecem alienados das dificuldades que fazem parte do cotidiano dos docentes, e parecem pouco propensos a melhorarem as condições de exercício do trabalho. Um dado comum verificado nas entrevistas diz respeito à importância do bom relacionamento com o coordenador como forma de facilitar o aumento ou manutenção da carga horária na IES. A distribuição de carga horária, a cada semestre, tão esperada pelo docente pois é o que define a sua remuneração, parece estar atrelada muito mais às relações de “amizade” e às indicações pessoais do que à competência do docente.

4.2 Sobre a flexibilidade do trabalho

A exigência regulatória de um percentual de docentes em regime de tempo integral e parcial, imposta pelo MEC, teve como consequência a adoção de uma estratégia, por parte das IES privadas, que as possibilita reduzir os custos com contratação dos docentes de tempo integral. Esta estratégia, como apontado pelos entrevistados, consiste na alocação do docente de tempo integral (o qual, supostamente, tem 40 h de atividades semanais que envolvem o ensino, que não deve ultrapassar as 20 h, a pesquisa e a preparação das aulas) para realizar atividades que estão fora do escopo acadêmico. Assim, muitos entrevistados que possuíam vínculo de 20 e 40 h reclamaram de desempenhar funções administrativas, de divulgação de cursos, de organização estrutural dos cursos, que é visto pela IES como uma forma de otimizar a carga horária que deveria ser utilizada em funções acadêmicas. Outra forma de burlar a regulamentação, segundo os entrevistados, é o pagamento diferenciado das horas “fora” de sala de aula, que acabam sendo remuneradas com um valor menor do que as horas efetivamente dedicadas ao ensino (ou “em sala de aula”, no discurso dos docentes). Esta prática é retratada no relato a seguir:

Quando me convidaram para atuar como TI fiquei maravilhada. Me senti super valorizada e reconhecida. Aos poucos fui entendendo como funciona. [...] aqui é diferente das IES públicas. Não tem isto de exclusividade. Acredito que seja para o MEC ver. Ganho um valor de gratificação no meu salário referente as 20 horas de TI, e tenho minha carga horária em sala de aula de 20 horas, também. Para o MEC tenho 40 horas semanais. Assinei um contrato e tudo. Essas 20 horas que me pagam para atividades fora de sala de aula é 1/3 do que ganho nas vinte horas em sala de aula. De um lado sou horista, recebo por hora/aula e por outro sou TI, recebo uma gratificação. Preciso ficar no campus essas 20 horas fora de sala de aula, muitas das vezes sem fazer nada.

Cabe explicitar que a função de “TI”, verificada na IES C e relatada pela entrevistada, é uma função de apoio à administração do campus ou do curso, que inclui atendimento e realização de atividades de captação de alunos, entre outras.

Com relação ainda a questão salarial, outra estratégia das IES descrita pelos entrevistados diz respeito à alocação preferencial dos docentes com contrato de trabalho mais recente, em detrimento daqueles mais antigos na IES. Tal prática se justifica na característica dos contratos mais novos, estabelecidos com base em valores de hora-aula menores do que os valores dos contratos mais antigos. De acordo com o que foi descrito por alguns entrevistados, os professores com contratos de trabalho mais novos “custam mais barato” para a IES:

Em 2011, tive várias ofertas de turmas, de vários cursos e campi. Estranhei pois não tenho acesso a tantos coordenadores. Fiquei feliz e ao mesmo tempo receosa. Procurei

meu coordenador para saber o que estava acontecendo, e até mesmo para agradecer as indicações. Para minha surpresa ele me diz que não me indicou para campus e curso algum. Ele então me explicou que era devido uma tal planilha que constava os nomes de todos os professores com o valor que cada um tem para a IES, o que chamam de custo docente. Neste momento percebi que o que realmente conta é o quanto você vale em espécie.

Ao serem questionados quanto à oscilação de carga horária a cada semestre, todos os docentes entrevistados disseram que já tiveram redução de carga horária. E ao serem indagados quanto a serem remunerados por conta dessa redução, mais uma vez foram unânimes, ninguém foi remunerado. Conforme relata uma docente quanto a esta questão: “claro que já tive redução de carga horária e claro que nunca fui remunerada por isto. A política das IES privadas é: se não está satisfeito peça as contas e vai reclamar na justiça”. O principal problema em relação a esta oscilação é que o docente não possui uma estabilidade de salário. A cada final de semestre há uma ansiedade latente em relação ao número de turmas nas quais estará alocado e, conseqüentemente, sobre o valor final de seu salário (naquele semestre).

Outra prática de flexibilização observada nas IES privadas é a oferta de disciplinas *on line* ou teletransmitidas. E os docentes, em razão da remuneração recebida, estão satisfeitos, pois esta modalidade de cursos possibilita para ele uma maior flexibilidade de horários, já que não precisa estar presencialmente nas turmas. Contudo, por meio do ensino à distância, é possível alocar para cada docente um número quatro vezes maior de turmas e alunos: o que antes era ministrado por 4 professores, em 4 turmas distintas, acaba sendo lecionado por apenas um docente, à distância. Um dos docentes entrevistados afirmou que sua carga horária total na modalidade de ensino a distância é de 40 horas, com 28 turmas e 65 alunos em média por turma, totalizando 1820 alunos. E complementa:

Não durmo! Verdade. Dependendo da época quando os fóruns estão acontecendo, quando você tem que corrigir questões discursivas, realmente não durmo. Normalmente 3, 4 horas por noite para poder dar conta. E ainda tem todo o processo do sistema, como lançar nota, confirmar nota, enfim, é muito desgastante mesmo. Se eu trabalhar somente estas 40 horas semanais que me pagam não consigo dar conta da demanda

Em relação à modalidade de ensino à distância, como observado entre os entrevistados, há um *mix* de sentimentos. Embora o docente esteja satisfeito com a remuneração recebida para desenvolver a atividade, demonstram que esta flexibilização de seu tempo e espaço não é tão benéfica quanto aparenta. O uso do ensino a distância nestas IES traz outro tipo de intensificação, que é o desaparecimento do tempo dedicado ao trabalho: este passa a fazer parte de todas as horas disponíveis do docente.

4.3 Formação acadêmica e formação profissional

A maior parte dos docentes possui como formação acadêmica a especialização na área de atuação vinculada a sua experiência no mercado empresarial, formando uma lacuna de conhecimento dos processos da prática docente. A aderência dos professores a disciplina que ministram, muitas das vezes é estabelecida de acordo com a formação acadêmica que este possui. Entende-se por aderência a formação do docente em conformidade ao conteúdo da disciplina. Ou seja, o professor para lecionar a disciplina matemática precisa ter uma formação específica na área das ciências exatas.

Além da graduação, os docentes possuem ainda, na maioria dos casos, pós-graduação (*stricto sensu e/ou lato sensu*), geralmente em sua área de atuação.

Quanto à formação profissional será analisada a experiência do docente na função.

Para a maioria dos docentes, o salário é fundamental para a manutenção da família, que dele depende, desta forma muitas das vezes se vê obrigado a buscar outras formas de prover a subsistência de sua família optando em se lançar no mercado, atuando em empresas fora do ramo da educação.

Em contrapartida, temos ainda o docente que veio do mercado empresarial para as salas de aula, trazendo consigo uma bagagem de experiências utilizadas para aprimorar e até mesmo estabelecer um conjunto de informações, transformando-as em casos concretos, auxiliando desta forma em sua transmissão de conhecimento e saberes.

O aspecto inicial abordado nas entrevistas foi quanto à formação acadêmica e profissional dos docentes. As respostas foram bem heterogêneas. Em relação a formação acadêmica obtivemos um quantitativo maior de mestres e um quantitativo menor de doutores, embora o que se vê nas IES privadas é a representatividade maior dos especialistas, conforme explica o coordenador João da IES B:

Hoje as instituições de ensino trabalham com um número mínimo exigido pelo MEC de mestres e doutores, cerca de 1/3 do curso. E esta prática está tirando do docente o interesse em se qualificar cada vez mais. Aqui não estamos trabalhando desta forma, mas em outras IES que atuo como professor este já se torna um fator relevante. Antes, os docentes que não tinham títulos não eram contratados ou quando contratados tinham um quadro de horários reduzido. Hoje é o inverso. O especialista ganhou espaço nas IES privadas (COORD. JOÃO, IES B).

Indagado quanto o porquê de estar acontecendo este fenômeno, o professor João continua:

Acredito que seja uma estratégia para reduzir os custos, pois os mestres e doutores recebem um percentual de aprimoramento maior que os especialistas. Sendo especialistas 5%, mestres 10% e doutores 15% sobre os ganhos em horas aula. O agravante é que quando tem a visita do MEC a IES utiliza os mestres e doutores espalhados pelas outras unidades a fim de melhorar a imagem perante os avaliadores e passar a impressão de melhor qualidade no corpo docente (COORD. JOÃO, IES B).

No período de avaliação do MEC, conforme o coord. João da IES B, algumas instituições buscam trazer para o campus a ser avaliado os docentes que são contratados que estão atuando em outros campi. Porém, algumas IES não possuem mais de uma unidade ou campus, desta forma não podem maquear ou ludibriar o MEC com artifícios utilizados pelas maiores IES.

Segundo o docente Pedro (IES A) hoje, as IES que valorizam a titulação do professor são as IES públicas, pois as privadas contratam e mantêm mestres e doutores por exigibilidade do MEC, porque caso contrário não têm seus cursos credenciados.

Ao perguntar se a IES que trabalhavam exerciam alguma política de incentivo à capacitação docente, a maioria dos docentes disseram que se havia não sabiam. Outros disseram que tinha, porém não contemplava a todos os docentes.

O docente Silvio (IES B) diz que desconhece algum tipo de incentivo a capacitação do docente na instituição que trabalha, porém acredita que esta política seria bem vista pelos professores, pois muitas das vezes não sobra tempo e dinheiro para fazê-lo por conta própria.

Todos os entrevistados foram unânimes quanto a necessidade de se qualificar cada vez mais para melhorar a qualidade de suas aulas e conseqüentemente do curso em questão, refletindo desta forma na própria instituição.

Quando perguntados o que os motivou a ingressar na carreira docente alguns alegaram ser mais por uma complementação de renda do que por vocação.

Tenho uma empresa de consultoria e embora consiga me manter bem financeiramente com trabalhos de consultoria em negócios, aceitei o convite para lecionar, primeiramente, com o intuito de complementar a minha renda familiar e

depois por gostar de ensinar, de atuar como professor. É muito bom você fazer algo para agregar na mudança positiva do indivíduo (DOCENTE SÍLVIO, IES B).

Alguns docentes disseram que era uma vocação e muitos nem sabiam que tinham essa vocação só descobriram após Ingressar na carreira docente.

A docente Maria (IES C) destaca que embora no ensino superior tenha 13 anos, é professora há muitos anos no segmento do ensino médio. “É vocação mesmo. Cheguei a fazer aquele nível de escola normal, passei por tudo. Fui crescendo e hoje estou aqui na instituição de ensino superior”.

Ao perguntar se o docente possuía outra atividade laboral além da docência, poucos foram os que responderam que não. A maioria têm outras atividades além da docência.

É complicado você se manter financeiramente com esta insegurança que as IES te proporcionam em relação a carga horária semestral. Então continuo prestando atendimento jurídico, ou seja, ainda advogo. Pouco, mas advogo (DOCENTE SIMONE, IES C).

Mesmo amando lecionar, a docente Daniele da IES C não deixou a consultoria que montou com seu marido e diz:

Não posso deixar a consultoria, na atual conjuntura econômica do país, isto seria uma loucura. A docência é minha vocação, mas meu ganha pão está na consultoria. É de lá que consigo me manter nos semestres que minha carga horária é reduzida (DANIELE, IES C).

A docente Luiza (IES B) comenta que é difícil se manter no mercado da educação apenas como docente, pois o futuro é muito incerto. Ela ainda atua como diretora pedagógica de uma escola técnica e coordenadora de curso acadêmico a distância.

O docente Tadeu da IES C explica que entrou para a carreira docente há cinco anos e que viu nessa nova empreitada uma forma de ganhar dinheiro extra. Logo que entrou em uma universidade preferiu abrir mão do mercado e se manter apenas em sala de aula. E diz: “[...] hoje está mais difícil, pois são muitos professores na área que escolhi lecionar e por isso está ficando cada vez mais difícil me manter. Já estou pensando em voltar para o mercado empresarial.”

Os docentes entrevistados, em sua grande maioria, possuem outra atividade laboral, além da docência, Embora uma boa parte destes docentes preferiria se dedicar exclusivamente ao trabalho docente.

Além da docência trabalho ainda em uma empresa de tecnologia da informação na Petrobrás. Desde quando comecei a lecionar trabalho lá, ou seja, tenho 21 anos de docente e na Petrobrás são 23 anos. [...] Lógico que chega um momento em que você gostaria apenas de lecionar, mas não sinto segurança em largar meu outro emprego. Ali é meu porto seguro, é meu alicerce financeiro. Lá possuo estabilidade... Hoje seria maravilhoso apenas lecionar (DOCENTE PAULO, IES B).

Com relação à expectativa que o docente tem do futuro da carreira, a maioria dos entrevistados não vêem um futuro promissor para a função. Alguns demonstram um tanto quanto pessimista ao futuro, conforme relatos.

Acho que cada vez mais o professor está sendo colocado em 2º plano. A sensação que tenho é essa. Há outras coisas, principalmente no ensino privado, para os quais a gestão está dando mais importância. O professor que deveria ser o nº 1 tem 1001 questões antes dele. Então, a tendência é que seja desvalorizado, cada vez mais. Não vejo melhora. Não tenho perspectiva de melhora e nem de crescimento profissional. Eu acho é que tem que ter aluno em sala de aula e salve-se quem puder (DOCENTE MARIA, IES C).

A relação da palavra futuro para os entrevistados está, na grande maioria, associada a incógnita. Alguns dos entrevistados têm perspectivas positivas e outras negativas quanto ao futuro da função docente no país. São recorrentes nas respostas as palavras “extinção” e “transformação”. Para uns a função docente será aniquilada e para outras apenas se transformará.

O docente Santana (IES A) com seus 41 anos de docência diz que infelizmente a função está entrando em uma fase de transformação até chegar à extinção de fato.

A percepção do docente Santana corrobora com o que o docente Wilian (IES A) relata. O que foi possível observar é que para se chegar a este pensamento pessimista alguma coisa aconteceu ou vem acontecendo. “As IES se parecem mais com instituições financeiras do que instituições educacionais. Tudo gira em torno do capital. Isso se agravou após o incentivo do governo às IES privadas” (DOCENTE WILIAN, IES A).

Embora os docentes entrevistados tenham se mostrado bem sintonizados quanto as IES serem gerenciadas como negócio no mercado financeiro, foi unânime a consternação quanto a esta prática. A coordenadora Rebeca da IES C, coloca que o “saber” do país está correndo um grande risco. Acrescenta ainda que “[...]. nós não somos Casa & Video ou Mcdonald’s o nosso produto é diferente”.

Outro docente faz um comentário a respeito da falta de liberdade para trabalhar, ou seja, perderam esta liberdade a partir das novas diretrizes da IES.

Acho um absurdo não poder fazer minhas próprias provas. Essa coisa que chamam de unificação é um absurdo. Existem algumas questões que são piadas. Sem contar que o próprio professor é quem conhece a turma e os sujeitos que a compõe. Eu sei do grau de dificuldade de cada turma que leciono. Como fazer questões sem levar em consideração essa importante variável? Hoje temos em sala de aula todo tipo de aluno. Desde o mais instruído ao mais limitado (MARIA, IES C).

Quando perguntada sobre sua percepção quanto as IES privadas serem gerenciadas como negócio, uma coordenadora sai em defesa.

Olha, eu acho que não há problema nenhum, que tem que existir e subsistir. Não tem jeito, isso aí faz parte de qualquer negócio, não adianta você só existir, você tem que existir e subsistir. Agora, é claro que a educação tem que ser dada, o regulatório tem que ser respeitado, os professores têm que a cada dia serem incentivados o máximo possível (SIMONE, IES C).

Hoje, a preocupação das IES privadas está pautada na diminuição de custos e aumento de rentabilidade. Para isto, são utilizadas algumas estratégias que implicam nas condições de trabalho do docente, conforme relatos.

Acredito que esta prática de otimização de disciplinas se dê pelo fato de que quanto mais alunos colocarem dentro da mesma sala de aula, mais rentável será, pois estarão pagando apenas um professor para manter esses alunos nessa sala. Em contrapartida, o trabalho do professor aumenta ferozmente, porque esta disciplina otimizada gera uma turma enorme com setenta, oitenta alunos, dificultando assim o trabalho do professor (ROBERTO, IES B).

O que pudemos observar nos depoimentos a respeito da gestão das IES privadas é que os docentes se sentem pressionados ou até mesmo coagidos por esta prática. Ou fazem como é estabelecido, ou estão fora. As turmas superlotadas são extremamente atrativas para a IES pois assim conseguem maximizar seus lucros com a diminuição de seu custo.

5 Análise dos Dados

Segundo Antunes (2009, p. 206), “novos processos de trabalho emergem, onde o cronômetro e a produção em série são substituídos pela flexibilização da produção, por novos Ferreira, P. C. A. S.; Nascimento, R. P.; Salvá, M. N. R.

padrões em busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado”.

Neste contexto, a partir dos dados apresentados, observou-se que, para dar continuidade à enumeração da redução de custos atrelada a produtividade praticada pelas IES privadas, destacou-se a oferta de disciplinas *on line* e cursos à distância, que segundo Siqueira (2006) é uma das características da flexibilização do ensino superior.

Conforme evidencia os estudos de Filgueiras (1997), apresentado no capítulo 2 deste estudo, a partir das mudanças nas formas de gerenciamento da força de trabalho e as novas tecnologias, surgiram novas formas de emprego da força de trabalho e novas formas de exploração, comprometendo especialmente o “modo de ser” da classe trabalhadora.

Piccinini (2006) enfatiza que o teletrabalho é a composição de trabalho descentralizado, no qual o teletrabalhador realiza suas atividades fora do ambiente organizacional, utilizando recursos de computação e de telecomunicação. Este profissional tem a conveniência de trabalhar nos dias e horários que melhor lhe convier e eventualmente comparece a empresa para participar de treinamentos ou reuniões. No entanto, embora os docentes estejam satisfeitos com a remuneração recebida para desenvolver esta atividade, demonstram que esta flexibilização de seu tempo e espaço não é tão benéfica quanto aparenta.

Na prática de gestão aplicada por algumas IES, salienta-se ainda outra forma de flexibilização na montagem do quadro de horários das aulas. A escolha do docente que lecionará na disciplina é feita a partir do valor (custo) que ele tem para a instituição. Alguns docentes, devido seu tempo de magistério na instituição e sua titulação se tornam “caros” para a atividade docente. E desta forma, as IES diminuem sua carga horária, reduzindo desta forma o chamado custo docente, enxugando a folha de pagamento.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, artigo 52, item II, é exigido das universidades tenham um terço do corpo docente, pelo menos, formado por mestres e doutores, para que seja aprovado ou reconhecido algum curso, porém nada é mencionado quanto ao destino destes docentes após o reconhecimento do curso.

Mais uma das práticas de gestão é a usurpação do docente do direito de fazer as avaliações de seus alunos. Com modelos engessados e automatizados, as IES estão produzindo estas provas, obrigando os docentes a falarem em sala de aula somente aquilo que é “ordenado”, deixando de lado toda sua subjetividade no ato de lecionar, perdendo desta forma, a liberdade de trabalhar. As IES, através do corpo docente integrado, elabora um banco de questões, contendo centenas de perguntas e respostas das mais variadas disciplinas. Estas questões são inseridas em um sistema e a partir daí surgem as provas de forma randômica, ou seja, as questões são escolhidas de forma aleatória pelo sistema sem nenhuma interferência do docente. Esse mesmo docente também insere informações neste banco de questões, porém não é garantido que as questões elaboradas por ele façam parte de sua prova. As provas elaboradas pelo sistema, obriga os docentes a “correrem” com o conteúdo a fim de conseguir terminar todo o programa da disciplina pré-estabelecido sem a oportunidade de agregar algo mais, como por exemplo, estudos de caso, experiências de mercado, ou algum outro conteúdo que agregue mais informação ao aluno.

De acordo com o Manual de Verificação *in loco* das condições institucionais, a avaliação das IES privadas na categoria formação acadêmica, estabelece que as instituições devem manter mecanismos de incentivos para o exercício do magistério favorecendo a capacitação docente. Esta capacitação pode ser feita através de cursos oferecidos pelas IES ou até mesmo bolsas para cursos de pós-graduação (*stricto sensu* ou *lato sensu*). As entrevistas evidenciam que as IES privadas não praticam de forma regular o incentivo a capacitação docente. Nas IES em que os entrevistados disseram haver o incentivo, foi caracterizado pelos próprios docentes como precário, não atendendo a demanda e muitas das vezes não divulgado de forma correta. Os docentes que tomam conhecimento da oferta de bolsas para os cursos de

pós-graduação e se inscrevem não têm o retorno de quem foi contemplado, se tornando desta forma um processo sem transparência. Outros cursos citados pelos docentes foram os cursos de capacitação *on line* que contempla a todos que se inscreverem.

A expectativa demonstrada pelos entrevistados quanto ao futuro da carreira docente remete a um desânimo ou até mesmo pessimismo. Muitos acreditam que a atividade entrará em extinção havendo lugar somente para o chamado “tutor” nos cursos virtuais.

Ficou evidente que os entrevistados estão sintonizados quanto as IES privadas serem gerenciadas como negócio no mercado financeiro. Os docentes demonstraram uma consternação quanto a este fato, fazendo observações quanto o risco que o “saber” do país está correndo. Evidenciando que o produto “comercializado” pelas IES é diferente dos produtos comercializados pelos grandes magazines ou restaurantes *self service*.

Ao fazer uma análise mais pontual das condições de trabalho dos docentes de acordo com a IES na qual leciona, verificou-se que todos os docentes se mostram insatisfeitos quanto ao número de alunos; os docentes das IES A e B relataram que a coordenação de curso não tem um tratamento digno para com os docentes; a falta de equipamentos para realizar as aulas foi um problema apontado pelos docentes das três IES. Exceto uma docente da IES C, todos os demais relataram um desconforto quanto a otimização das disciplinas; nas três IES os docentes sofrem com as oscilações de carga horária. Os docentes que atual como professores em disciplinas *on line* tem um mix de sentimentos – gostam e odeiam. Gostam por não ter perdido a carga horária, ou o valor recebido por ela, odeiam pois ficam presos a trabalhos exaustivos em frente ao computador perdendo toda a liberdade que deveria ter um professor em sala de aula. E, por último, porém não menos importante, a questão do pagamento dos salários. Como evidenciado pelos professores entrevistados as IES A e B não pagam os salários dos docentes na data estabelecida, atrasando mês a mês. Exceto a IES C que segundo relato do professor nunca atrasou seu salário nos 5 anos em que lá leciona.

Acredita-se ser relevante finalizar a análise deste estudo de caso, trazendo a tona o que ficou evidenciado nas entrevistas com os docentes em relação à insegurança no trabalho. A sensação de insegurança permanente e a impossibilidade de planejar o futuro à longo prazo decorrentes do novo modelo produtivo corroem o caráter dos trabalhadores (Siqueira, 2006)

Esta insegurança no trabalho é relacionada à falta de perspectiva de futuro e da crescente deterioração das condições de trabalho do docente das IES privadas.

6 Conclusões Finais

Este estudo teve como objetivo investigar e analisar os impactos sobre o trabalho docente das mudanças ocorridas na gestão das IES privadas, identificando como a mercantilização do ensino superior influenciou e intensificou a fragilidade da atividade docente nestas instituições.

Para o alcance deste objetivo, foram investigadas as condições de trabalho dos docentes em IES privadas previamente selecionadas. Para compreender esta temática, foram demonstradas, a partir das entrevistas confrontadas com o referencial teórico, as repercussões sofridas tanto das transformações do trabalho e das relações de trabalho, quanto da expansão do sistema do ensino superior privado.

Num primeiro momento da pesquisa, foi apresentado como o processo de globalização interferiu nas políticas de educação e ensino, através da inclusão do ensino superior na lista de serviços da OMC, com a justificativa de descentralização deste serviço, ocasionando a conversão da educação como um direito social para um serviço utilizado por quem pode pagar. Foram feitas algumas considerações acerca da expansão do Ensino Superior Privado no Brasil, verificando-se nesse contexto que o número de IES privadas, bem como o número de

estudantes aumentou significativamente, estimulando desta forma, o advento dos docentes nestas instituições.

A partir da década de 1990, verificou-se a expansão do ensino superior privado, através das políticas neoliberais do governo de Fernando Henrique Cardoso, que defendia uma universidade mais autônoma e mercantil. Neste panorama mercantilizado, onde estão inseridas as IES privadas, o aluno é considerado cliente e o ensino um produto a ser comercializado.

Conclui-se que, no que tange ao regime de trabalho, ocorre um aumento expressivo de contratação no regime de trabalho horista, se comparado ao número de docentes no regime de trabalho parcial ou integral, verificando-se que a flexibilização da carga horária docente é apontada pela pesquisa como fator condicionante da precarização do trabalho docente.

Mostrou-se evidente, a partir da falta de fiscalização por parte de órgãos competentes, os contratos sob regime de trabalho integral ou parcial serem burlados fazendo com que o docente receba uma remuneração menor do que receberia se estivesse em sala de aula. As instituições oferecem aos docentes um valor “fechado” para atuar em CPA, atendimento ao aluno, atividades complementares à sua função. Descaracteriza-se desta forma, as 40 e/ou 20 horas-aula que deveriam receber.

É possível perceber, através deste estudo, que há uma relação direta da mercantilização do ensino superior com a precarização das condições de trabalho do docente, pois no mercado o principal objetivo das organizações é a maximização de lucro, independente do que isto pode ocasionar aos envolvidos. Portanto, se para maximizar os lucros, mesmo que o serviço a ser oferecido seja com menor qualidade, são reduzidos os gastos com qualificação e remuneração.

Considerando que parte dos problemas hoje enfrentados pelos docentes nas IES privadas se dá pelo fato de não haver uma fiscalização mais intensificada, tanto do MEC quanto do Ministério do Trabalho, porque os dois Ministérios não atuam juntos para inibir a prática de abusos contra o docente das IES privadas?

Buscou-se apresentar os dilemas presentes nas relações de trabalho do docente de IES privadas, marcadas pela instabilidade e imprevisibilidade que condicionam o processo de precarização no trabalho docente. No que tange o trabalho docente atrelado às novas tecnologias, o que demonstra é que o mercado educacional está se ampliando cada vez mais com ofertas de cursos à distância e a exploração do trabalho docente está se apresentando mais latente. Este fator se encontra não só nas IES privadas do Rio de Janeiro como também em outras IES privadas do Brasil, de acordo com estudos publicados. Todavia, este estudo serve como parâmetro para outras pesquisas.

Referências

ANTUNES, R.; ALVES, G. (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**. Campinas. Vol. 25, Nº 87, pp. 335-351, maio/ago.

BAUER, M.; GASKELL, G. (2002.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes.

BOSI, A. P. (2007). A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**. Campinas. Vol. 28, Nº 101, pp. 1503-1523, set./dez.

DALE, R. (2004). Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “ cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “ agenda globalmente estruturada para a educação?” **Educação & Sociedade**. Campinas.V. 25, n. 87, mai/ago.

ESPEJO, M. M. S. B.; PREVIDELLI, J. J. (2005). **As estratégias do empreendedor do ensino superior privado diante das políticas públicas para este empreendimento: algumas reflexões**. Disponível em: < <http://www.icesi.edu.co/ciela/anteriores/Papers/ppem/3.pdf>> Acesso em: 17/06/2011.

FISCHER, R. M. (1985). Pondo os pingos nos is sobre as relações de trabalho e políticas de administração de recursos humanos. In: FLEURY, M. T.; FISCHER, R. M. **Processos e relações de trabalho no Brasil**. São Paulo: Atlas.

GRIPP, G. (2010). A prática dos professores do ensino superior. **Araraquara**: Revista de Estudos de Sociologia. Vol. 15, Nº 28, pp. 61-85.

HARDY, C.; FACHIN, R.. (1996). **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos**. Porto Alegre: Editora UFRGS.

Ministério da Educação. **Manual de Verificação in loco das Condições Institucionais**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Manual1.pdf>>. Acesso em: 17/06/2011.

MOROSINI, M. C. (2000). Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

NASCIMENTO, R. P.; SEGRE, L. M. (2009). Um modelo de análise da flexibilidade no setor automobilístico brasileiro: estudo de caso em três montadoras. **ReAd. Revista Eletrônica de Administração**. Vol. 15, Nº 1. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20757/000690967.pdf>. Acesso em: 17/02/2012.

OLIVEIRA, D. A. (2002). As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica.

PASTORE, J. (1994). **Flexibilização dos mercados de trabalho e contratação coletiva**. São Paulo: LTR.

PICCININI, V. C.; OLIVEIRA, S. R.; RUBENICH, N. V. (2006). Formal, flexível ou informal? Reflexões sobre o trabalho no Brasil. In PICCININI, V. C.; HOLZMANN, L.; KOVÁCS, I.; NAHA, V. (Orgs.). **O mosaico do trabalho na sociedade contemporânea: persistências e inovações**. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

SCHWARTZMAN, J.; SCHWARTZMAN, S. (2002). **O ensino superior privado como setor econômico**. Disponível em: < <http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/suppriv.pdf>> Acesso em 17/07/2011.

SENNETT, R.. (2008). **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record.

SIQUEIRA, M. M. (1998). Gestão de recursos humanos: o enfoque das relações de trabalho. In: GOULARD, I. G.; SAMPAIO, J. R. (Orgs.). **Psicologia do trabalho e gestão de recursos humanos: estudos contemporâneos**. São Paulo: Casa do Psicólogo.

SIQUEIRA, T. C. A. (2006) **O trabalho docente nas instituições de ensino superior privado em Brasília** (Tese de Doutorado). Brasília: UNB.

STALLIVIERI, L. (2007). **O sistema de ensino superior do Brasil: características, tendências e perspectivas**. Disponível em: http://www.ucs.br/ucs/tp/Padrao/tp/CooperacaoCapa/cooperacao/assessoria/artigos/imprimir/sistema_ensino_superior.pdf. Acesso em 28/06/2011

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. (2001). **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: FGV.

TIRADENTES, A. (2010). “Tem que fazer! Se não fizer não trabalha mais aqui!”. Trabalho Docente e Formação Humana no Quadro de Internacionalização, fusões, Aquisições e Reestruturação do “Mercado” da Educação. **Anais do XXXIII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ver/trabalhos-gt09>> Acesso em: 07/12/2011.