

# A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PARANÁ E O TRABALHO DOCENTE NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES NA REGIÃO DO NORTE PIONEIRO

HIGHER EDUCATION IN PARANÁ AND THE TEACHING WORK IN THE PUBLIC UNIVERSITY: ANALYSIS OF TEACHERS' PERCEPTION IN THE PIONEER NORTH REGION

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARANÁ Y EL TRABAJO DEL PROFESOR EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA: ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DEL PROFESORES EN LA REGIÓN DEL NORTE PIONERO

*Silvia Alves dos Santos\**  
*Júlia Malanchen\*\**

**Resumo:** Este trabalho traz elementos do contexto histórico-político da educação superior no Paraná, permitindo-nos identificar os projetos políticos que orientaram a criação das universidades estaduais, a partir dos anos sessenta. Tal percurso fez-se necessário para compreendermos, atualmente, o lugar de onde falam os sujeitos depoentes neste estudo e como eles respondem às políticas oficiais no âmbito das especificidades dos cursos em que atuam, da universidade e região à qual pertencem. Este estudo contou em todo o processo com uma abordagem crítico-dialética (Sanches Gamboa, 1989), tendo em vista que esta forma de analisar o objeto possibilita contextualizá-lo e ao mesmo tempo colocá-lo em movimento, apreendendo as suas relações históricas, políticas e culturais.

**Palavras-chave:** Educação superior; trabalho docente; universidade.

**Abstract:** This paper presents the elements of the historical-political context of higher education in Paraná, allowing us to identify the political projects that guided the creation of the state universities, from the sixties. This route was necessary to understand, nowadays, the place from where this study's deponents speak and how they respond to the official policies within the specificities of the courses, the university and the region in which they act and belong. Throughout the process, this study involved a critical-dialectical approach (Gamboa, 1989), considering that this way of analyzing the subject allows to contextualize it while putting in motion, apprehending its historical, political and cultural relation.

**Keywords:** Higher education; teaching work; university.

## Introdução

No âmbito da educação superior o trabalho docente vem sendo objeto de discussão frequente, no entanto, analisar as relações de trabalho em universidades regionais, especialmente na graduação, necessita, antes, reconhecer que estas relações se alteram em diferentes momentos históricos, caracterizados, sobretudo pelas particularidades de cada região, além das mudanças no contexto político e econômico do país.

A proposta para esse trabalho é analisar como as mudanças na

universidade recaíram sobre o trabalho docente e em que medida esses professores sentiram alterações nas suas rotinas de trabalho e como responderam a isso. A justificativa para essa proposta deu-se na medida em que percebemos ao longo das últimas duas décadas um movimento de mudanças substanciais na rotina de trabalho dos professores universitários. Estes passaram a executar ações e atividades que antes não estavam previstas na sua carga horária de trabalho. Dentre as atividades destacam-se: preenchimento de formulários diversos, planilhas financeiras, cotação de orçamentos, compra de materiais para atividades de ensino, pesquisa e extensão, montagem de aparelhos eletrônicos nas salas de aula, relatórios de desempenho profissional, participação em comissões sem carga horária, entre outras. Muitas dessas atividades, há bem pouco tempo, eram desempenhadas por técnicos administrativos nas universidades.

Mesmo com o acréscimo de funções/atividades que o professor foi assumindo, além das suas aulas, verificamos, através dos depoimentos coletados, que coexistem, de modo contraditório, sentimentos de perda no prazer de trabalhar, ao mesmo tempo em que há satisfação com aquilo que realiza, mostrando-nos a complexidade da atual forma de organização do trabalho docente em tempos de flexibilização e precarização do trabalho na universidade pública.

A sistematização deste estudo contou em todo o processo com uma abordagem crítico-dialética (Gamboa, 1989), tendo em vista que esta forma de analisar o objeto possibilita contextualizá-lo e ao mesmo tempo colocá-lo em movimento, apreendendo as suas relações históricas, políticas e culturais. Como procedimentos de pesquisa, utilizamos pesquisa bibliográfica e entrevistas semi-estruturadas com professores de diferentes cursos de graduação de uma universidade pública no norte pioneiro do estado. A iniciativa em analisar tal contexto se deu em razão desta universidade contar com um quadro docente reduzido em relação a outras instituições estaduais de ensino superior (IEES), fato que demanda a sobrecarga de funções a muitos deles. Além disso, somam-se as novas demandas e exigências com atividades de pesquisa e extensão a ser desenvolvidas com vistas ao desenvolvimento econômico e social da região. A escolha dos sujeitos ancorou-se nos seguintes critérios: ser professor efetivo da instituição, com regime de trabalho de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (TIDE).

A discussão teórica está dividida em dois momentos. O primeiro momento consiste em mostrar as bases políticas e históricas pelas quais se orienta as mudanças nas universidades públicas no Paraná, tendo como ponto de partida o final da década de 1970 no Brasil. O segundo momento está caracterizado pelo debate em torno do trabalho docente e as mudanças decorrentes dos processos reformistas engendrados a partir da Reforma do Aparelho do Estado.

Esse processo reformista desencadeou mudanças na forma de gestão do serviço público, indicando que áreas sociais como a educação fosse

transformada em serviço não-exclusivo do Estado. Nesse sentido, a reforma alcançaria as universidades ao propor que, estas, fossem transformadas em *organizações sociais*, cuja estrutura e gestão financeira poderiam ser compartilhadas com o setor privado. Tal proposta indicava, desta forma, que as universidades públicas pudessem sobreviver como uma entidade pública, porém não estatal (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI; 2001).

Também neste item, mostramos através dos depoimentos de professores entrevistados, como eles perceberam as mudanças no cotidiano da instituição em que atuam.

### **A Educação superior no Paraná: uma breve contextualização**

Tomar o contexto dos anos de 1970 no Brasil permite-nos compreender as transformações históricas que levaram os sujeitos a novas práticas na universidade pública paranaense, afetando de modo particular, o modo de trabalho nas universidades regionais, criadas a partir dos anos 2000.

O sistema de educação superior do Paraná, entre o final da década de 1960 e início da de 1970, ficou reconhecido pelo seu grau elevado de interiorização. O processo de interiorização estava relacionado à expansão da educação superior que, na década de 1950, possibilitou a organização de instituições isoladas de ensino superior e que, na década de 1970, institucionalizou as três primeiras universidades estaduais: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

A política educacional do estado do Paraná no início dos anos de 1970, tendo à frente o governador Paulo Pimentel, acompanhava as diretrizes gerais da Reforma Universitária amparadas na Lei n. 5.540/68. Segundo Sheen (1986), o Paraná foi o estado que mais rapidamente incorporou as políticas de ensino superior prescritas pela Lei da Reforma Universitária, no auge da ditadura militar no Brasil.

Outro fator que indicou o estreitamento das relações do governo do Paraná com a política instituída pela Lei n. 5.540/68 foi a introdução de cobranças de mensalidades no ensino superior público. Tal iniciativa indicava uma tendência gradual de privatização desse nível que somente mais tarde, a partir da década de 1990, teve efetivamente seu ápice.

A conjuntura pela qual passava o Paraná no final dos anos sessenta com a criação de suas primeiras universidades estaduais revelava sua relação estreita com o movimento político mais amplo no país. Nas universidades predominava a centralização das orientações e decisões da vida acadêmica. A orientação das políticas educacionais desse período autoritário reforçava a formação tecnicista pautada na racionalidade, na eficiência e na produtividade.

No governo de Paulo Pimentel (1966-1971), havia uma preocupação com a integração do estado, considerando-se que sua organização político-

geográfica o dividia em três grandes regiões que disputavam a hegemonia política do estado. O projeto desse governo era representado pela ideologia desenvolvimentista, cujas ações voltavam-se para a infraestrutura básica, incorporando, naquele momento, medidas de caráter social como moradia, educação e saúde.

Quanto à política de ensino superior, sua expansão também estava atrelada ao projeto desenvolvimentista integrado, com vistas a ampliar sua interiorização como uma estratégia de alargamento da base política do governo no estado. Além do jogo de interesses locais, articularam-se a essa estratégia as estreitas alianças políticas que tinham como horizonte a defesa de mecanismos de adaptação aos processos de modernização alinhados às orientações mais amplas dos organismos internacionais (SHEEN, 1986).

Nas décadas de 1970 e 1980, o Paraná não estava indiferente ao que acontecia nas demais regiões do país. No âmbito nacional e estadual suscitaram-se grandes movimentações em torno da garantia dos direitos sociais universais (saúde, educação, segurança, direito de greve, liberdade de expressão) (SOUZA, 2002).

Os movimentos de rupturas, crises e transformações que estiveram em curso entre as décadas de 1970 e 1980 no Brasil e que atingiram a organização das políticas públicas de educação no Paraná não aconteceram descolados de um movimento de reestruturação do capitalismo que, por sua natureza, encontra em cada ação, tanto do Estado quanto da sociedade civil organizada, a condição fértil ou não para continuar seu poder de redefinição das práticas políticas, econômicas e culturais que marcadamente definirão o modo de vida e a produção das pessoas.

É nesse sentido que, nas décadas de 1970 e 1980, no âmbito político e ideológico, com o avanço crescente do capital na produção, na concentração e na centralização dos meios de produção, bem como na internacionalização da economia, ampliaram-se os antagonismos entre capital e trabalho, afetando a consciência de classe das pessoas e, conseqüentemente, seu modo de vida e produção. De um lado, a classe trabalhadora apresentou-se reivindicando o direito de construir espaços coletivos de seu interesse e, de outro, a burguesia tentava responder com propostas de redefinição dos seus espaços de participação e dominação política.

Esses conflitos entre as classes sociais desencadearam um movimento de organização da comunidade científica principalmente por meio da Academia Brasileira de Ciências (ABC), da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e da Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES), que concentrava sua atenção em dois importantes acontecimentos e apresentavam perspectivas de mudanças para a educação superior, quais sejam: a implantação do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) em 1985, do qual se esperava uma política de inovação na pesquisa aplicada; e a Assembléia Nacional Constituinte de 1987, que oferecia perspectivas de abertura para uma nova organização política para a sociedade brasileira que pudesse, através do

diálogo e discussão de propostas, garantir melhorias para a atividade científica e a educação em todos os seus níveis (GONÇALVES, 2010).

Tendo como contexto, tal forma de organização social, a primeira grande luta, não só dos educadores como de toda a sociedade mobilizada, através dos movimentos sociais, foi em torno do processo de redemocratização da sociedade (ORSO, 2008).

E é justamente esse movimento político de redemocratização da sociedade que cumpre o papel singular dos movimentos sociais, entre os quais se insere o movimento de educadores, destacando-se para a atuação de sindicatos e associações acadêmico-científicas cujos objetivos, entre os específicos de cada entidade, buscavam consolidar a democracia no país.

Em face desse efervescente movimento que eclodiu desde os anos finais da década de 1970 e redefiniu os rumos do país, é importante compreender que a democracia é uma construção social dos próprios indivíduos em disputa por projetos societários distintos. Lima (2008) reafirma esse pressuposto, expondo:

A democracia é sempre uma construção social e como tal move os indivíduos, porém não é um movimento exclusivo de uma classe. A tensão entre a disputa em torno da democracia faz com que ela esteja reduzida ora aos aspectos políticos (divorciada do econômico e do social – conforme vivenciamos no Brasil na década de 1980) ora aos aspectos sociais (década de 1990, democracia é a liberdade de escolha, e tal liberdade é regulada pelo mercado e não pelos indivíduos) (LIMA, 2008, p. 87).

Considerando o contexto de mobilizações sociais que desencadearam o processo de redemocratização da sociedade, pode-se dizer que a política instituída na década de 1980, conduzida pelos governadores José Richa (1983-1986) e Álvaro F. Dias (1987-1990) estava pautada numa plataforma política quê, segundo afirmavam, sustentava-se no princípio “da democracia patrocinada pelo Estado e na redefinição da democratização pelo Estado” (GONÇALVES, 2010). No campo da educação superior, tal plataforma teve como objetivo atender às manifestações sociais que eclodiram no estado na tentativa de garantir o ensino superior gratuito nas instituições estaduais.

Seguindo a conjuntura político-econômica mais ampla do país, na década de 1990, o Paraná incorporou gradativamente um novo paradigma para a sua política de educação superior, cujos objetivos orientavam-se pelas prescrições derivadas da Reforma do Aparelho do Estado em 1995.

O objetivo presente nas políticas que orientavam as reformas, capitaneadas pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e conduzidas através do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE)<sup>1</sup>

pelo ministro Bresser Pereira era construir um modelo de Estado adaptado às exigências do mundo contemporâneo, ou seja, um órgão que contribuísse para se alinhar ao modelo de sociedade capitalista com elementos que valorizassem características como: eficiência, eficácia e competência. Tais elementos simbolizaram os princípios da gestão gerencial que se estendeu a todos os setores da administração pública como forma de aumentar a produtividade (PEREIRA, 1996).

Segundo o próprio ministro Bresser Pereira, a Reforma do Aparelho do Estado foi oportuna em razão da necessidade de acompanhar os processos de modernização dos países desenvolvidos, uma vez que, no passado, quando o sistema “concentrou-se no processo e não nos resultados, tornou-se muito lento e ineficiente para atender os desafios econômicos” que o país enfrentava. Também justificava esta reforma com o intuito de combater resquícios do patrimonialismo ainda vigente na política brasileira (PEREIRA, 1996).

Os elementos definidos em cada setor da organização política e econômica do país estavam presentes no documento orientador das reformas intitulado Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado publicado em 1995, logo após a ascensão de FHC à presidência da República.

Na proposta do Plano Diretor, o objetivo central era capacitar a administração pública, tornando-a mais eficiente e racional e caracterizando-a como *gerencial*. Essa proposta se voltava para o controle dos resultados e requeria um processo pelo qual o afastamento do Estado deixava de garantir os serviços públicos, entendendo o cidadão como cliente dos serviços prestados a partir de então (SILVA JR; SGUISSARDI, 2001). Essa reconfiguração confirmou a tese do Estado mínimo que tem nos mecanismos de desconcentração e descentralização a face mais clara de todo o processo reformista que atingiu a educação em todos os seus níveis e modalidades.

Os determinantes que nortearam a reorganização da administração pública foram a qualidade e a produtividade. Esses fatores têm origem nos princípios sobre os quais o sistema capitalista se assenta para organizar a sociedade. A reforma seria necessária porque, orientada pelo mercado, garantiria a concorrência e criaria condições para enfrentar as mudanças provocadas pela competição internacional e mesmo para o atendimento dos acordos vinculados aos empréstimos feitos junto aos organismos internacionais no início da década de 1990. O documento do Plano Diretor orientaria, então, o arcabouço jurídico e político para as iniciativas de governos neoliberais (SILVA JR; SGUISSARDI, 2001).

Ao longo da década de 1990 o desdobramento mais claro desse quadro de reformas que atingiu a universidade pública foi a imposição de um modelo de universidade mercantil em que as diretrizes foram concretizadas por meio do estabelecimento de projetos de lei, medidas provisórias, portarias, decretos e leis que provocaram mudanças significativas na gestão do trabalho e dos programas de pesquisa nas universidades. Tal movimento, não sem as relações de consentimentos ou contradições, foi operacionalizado pela estagnação

salarial que perdeu durante todo o governo de FHC, sobretudo pelo estímulo às fundações de apoio, que tornavam possível a comercialização de cursos e serviços nas universidades, contribuindo assim para a consolidação de um processo gradual de mercantilização da educação superior (BOSI; REIS, 2008).

A política de educação superior no Paraná conduzida pelo governo Jaime Lerner entre os anos de 1994 a 2002, mostrava-se em sintonia com as medidas tomadas pelo presidente FHC no âmbito da política nacional. Lerner instituiu medidas de desmonte do ensino superior público, orientado pela lógica de enxugamento de “gastos públicos”.

As iniciativas reformistas do governo Lerner se deram, desde a concretização da prestação de serviços pelas universidades públicas à sociedade, através da Lei Estadual n. 11.500/96, até a proposta do deputado Eduardo Trevisan que, apoiado pelo governo à época, visava à institucionalização de mensalidades nas universidades mantidas pelo Estado. Tal objetivo contribuiria para a concretização de uma terceira medida, a saber: a transformação das instituições públicas de ensino superior no Paraná em *organizações sociais*, conforme previsto no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.

Embora houvesse muitos debates e mobilizações da comunidade acadêmica, cujas ações eram organizadas pelo Comitê em Defesa do Ensino Superior Público do Paraná e pela União Paranaense de Estudantes (REIS, 2001), nenhuma dessas ações coletivas conseguiu inviabilizar que o governo sancionasse tal medida.

A Lei n. 11.500/96 previa que:

Art. 1º. As Instituições de Ensino Superior mantidas pelo Estado do Paraná (IES), ficam autorizadas a prestar serviços e/ou produzir bens para terceiros e repassar até 20% (vinte por cento) da receita decorrente, a título de pro-labore, aos servidores que efetivamente participarem das referidas atividades.

§ 1º. As atividades de prestação de serviços referem-se ao desenvolvimento de produtos, processos, sistemas, tecnologias ou assessoria, consultoria, orientação, treinamento de pessoal ou a outra atividade de natureza acadêmica, técnico-científica ou cultural de domínio das IES e de interesse para o desenvolvimento do Estado (PARANÁ, 1996).

A primeira década de 2000 caracterizou-se, em parte, por uma grande expectativa política e social em torno da ascensão presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva. Essa expectativa desencadeou uma grande mobilização governamental e política para o combate à pobreza no país, mediante a introdução e o revigoramento de programas sociais nas áreas da saúde e da

educação.

No campo da educação superior, a política desse governo foi caracterizada por iniciativas que ampliaram o acesso da população de baixa renda à educação superior por meio do Programa Universidade para Todos (Prouni)<sup>2</sup>, programa de cotas para negros e afrodescendentes e cotas para alunos de escolas públicas, enfim houve diversas políticas sociais, ainda que, de caráter compensatório, como forma de reparar as injustiças que historicamente assolaram este país.

Ainda que caracterizado, majoritariamente, por sua identificação com a classe trabalhadora, o governo Lula da Silva também explicitou continuidades com a política neoliberal encaminhada pelo governo FHC. As continuidades se explicitaram em diversas frentes de atuação e, no que tange às políticas de educação superior, pode-se dizer que regulamentou e operacionalizou as diretrizes da Reforma do Aparelho do Estado que indicava, segundo Reis:

a) redução do financiamento público, transferência de recursos públicos para as IES privadas por meio do Prouni e aumento da captação de verbas nas IES públicas viabilizado pela aprovação do Decreto n. 5.205/04 que regulamenta as fundações ditas de apoio universitário, b) separação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, condicionando o exercício da primeira à eliminação das duas últimas (conforme reafirmado na MP 208/04, que aprofunda o caráter produtivista do trabalho docente, c) transformação da extensão em prestação de serviços autofinanciáveis (pagos); vinculação da pesquisa a interesses empresariais por meio da Lei de Inovação Tecnológica ou ainda pelo direcionamento dos editais públicos para financiamento de pesquisa (REIS, 2008, p. 177).

Desse modo, dá-se explícita continuidade ao discurso e à prática de um gradual processo de desresponsabilização do Estado com as universidades públicas, confirmando-se a tendência da transformação desse espaço em *organizações sociais* orientadas por práticas de caráter mercantil.

A crescente adesão a esse modelo não foi diferente no estado do Paraná. À frente da política estadual estava então o governador Roberto Requião (2003-2010), eleito pela segunda vez em 2003 e reeleito em 2006. A política de Requião para a educação superior iniciou reduzindo as despesas com custeio das instituições de ensino superior públicas em razão do *déficit* orçamentário que denominavam “herança maldita” da administração anterior. Tal encaminhamento levou a um processo de estagnação salarial dos professores e funcionários técnico-administrativos do ensino superior bem como à paralisação de todos os processos de abertura de cursos e novos campi

(REIS, 2008).

O governo de Roberto Requião, conforme nos indicam estudos desenvolvidos por Reis (2008) e pelos sindicatos dos professores do ensino superior das universidades paranaenses como Sindiprol-ADUEL, ADUEM, ADUNIOESTE, SINDUEPG, etc<sup>3</sup>, para a educação superior do Paraná, já demonstrava, as tentativas insidiosas de desqualificação das universidades estaduais e do trabalho desenvolvido pelos docentes. A ideia mestra que dirigia essas iniciativas do governo parecia estar ancorada, em grande parte, na crescente minimização do papel do Estado na garantia da educação superior pública.

Esse movimento de minimização do Estado com os serviços públicos contribuiu de certa forma, para circunscrever o trabalho docente ao âmbito da sala de aula, dificultando ou até impedindo os docentes de se dedicarem às atividades de pesquisa e extensão que proporcionaria o acréscimo do TIDE<sup>4</sup> na carreira, colaborando assim, para a fuga de docentes para a iniciativa privada em mais um turno de trabalho como forma de garantir uma remuneração melhor.

Por fim, entendemos que as tentativas de desmonte das universidades públicas paranaenses pela via da redução do custeio, pelo arrefecimento da abertura de concursos públicos para contratação de docentes e agentes universitários representa, ainda que indiretamente, os interesses de uma reforma silenciosa que pretende paulatinamente reduzir o papel do Estado na garantia do ensino superior público no Paraná.

### **Educação superior paranaense e o trabalho docente: dos dados estatísticos recentes à realidade do cotidiano institucional**

Segundo dados do relatório Circunstanciado da Gestão – Exercício 2013 (SETI, 2013), o ensino superior público de caráter presencial oferecido pelas universidades estaduais está presente em 30 câmpus universitários em 38 municípios, com a oferta de 334 cursos de graduação, espalhados pelas quatro grandes regiões do estado. Vale destacar que o ensino a distância também ofertado pelas instituições estaduais de ensino superior (IEES) públicas está presente em todas as regiões, atuando em 64 municípios.

O perfil do sistema de ensino superior público do Paraná apresentou um número de 99.942<sup>5</sup> alunos. Comparando com os números do ano 2004 que era de 72.255 alunos, pode-se observar que houve um avanço significativo. Entretanto, em relação ao número de docentes, no ano de 2004 eram 5.251 e em 2013, a partir do Relatório de Gestão apresentado pela SETI, eram 7.378 docentes. Observa-se pelos dados obtidos<sup>6</sup> que há um descompasso na contratação por meio de concursos públicos que não acompanha a expansão da oferta de ensino superior público.

Diante do quadro acima, os dados referentes à realidade de uma universidade pública localizada no norte pioneiro do Paraná, mostram que as

dificuldades se sobressaem em relação às outras IEES pelo fato dessa universidade ser recém-constituída e apresentar um número reduzido de docentes concursados. Para o funcionamento da instituição há um conjunto de apenas 383 docentes para atender 24 cursos de graduação, 16 cursos de especializações e 3 cursos de *stricto sensu* (mestrados, sendo 1 deles profissionalizante)<sup>7</sup>. Além disso, cabe ressaltar, que nesta IES, um número considerável de docentes divide as funções acadêmicas de sala de aula com cargos e funções administrativas, fato este, que tem levado muitos professores, a assumir atividades e compromissos para além da jornada de 40 horas semanais. A sobrecarga de trabalho, observada pelos professores depoentes nesse estudo, justifica-se em grande parte pela falta de recursos humanos existentes nessa IEES.

As mudanças na rotina de trabalho dos docentes, em razão da condição anterior como faculdade isolada evidenciaram algumas dificuldades com as exigências por novas demandas relacionadas à pesquisa e à extensão. Dentre as dificuldades, ressalta-se a escassez de recursos humanos, especialmente com a contratação de docentes, fato este, que contribui para que os poucos docentes que se dispõem aos cargos administrativos e participação em comissões passam a sobrecarregar-se com todas as demais atividades próprias da planilha docente (aulas, preparação, orientações, iniciação científica, relatórios, projetos, etc), enfim, atividades que somadas, resultam em situações de intensificação e sobrecarga de trabalho. Esse cenário, exemplifica aquilo que Santos (2004), denominou como cultura do desempenho, em que os sujeitos em razão do volume de trabalho e a falta de recursos humanos suficientes, são levados a assumir sempre mais atividades em suas planilhas. Tal expressão, segundo Santos (2004), carrega consigo a ideia de que o docente deve ser um profissional polivalente, capaz de lidar e executar diversas atividades ao mesmo tempo.

A cultura do desempenho trata-se de uma expressão revigorada no Brasil a partir da criação de instrumentos avaliadores da educação básica ao ensino superior. Essa expressão carrega em si um modo de pensar e de fazer que mostra a necessidade de desenvolver uma determinada performance para adequar-se às práticas e às exigências do modelo de sociedade e, neste caso, das condições de trabalho existentes na universidade.

A cultura do desempenho ao contrário do caráter humanista e formador da educação, mobiliza os sujeitos para práticas competitivas, individualistas e, muitas vezes, alienadoras. Essa cultura do desempenho nega o espaço escolar universitário como formador. Sua natureza mostra-se alinhada à perspectiva neoliberal produtivista, que acompanha uma visão tecnocrática e gerencial do trabalho (SANTOS, 2004).

Na cultura do desempenho, os modelos sociais são estruturados a partir dos interesses do capital, que conduz aos executores, por sua vez, as metas a serem alcançadas. No contexto escolar e universitário a denominada pedagogia das competências é um exemplo claro de como essa cultura se

infiltrou nos espaços educativos por excelência.

Diante da cultura do desempenho, orientada pelos pressupostos neoliberais que induzem o trabalhador a um processo de intensificação do trabalho como forma de sobrevivência, precisa ser compreendida como parte de um processo histórico, marcado por contradições, mas também por consentimentos e adequações às políticas públicas que orientaram o trabalho docente nos últimos anos no Brasil.

Muitas instituições de ensino superior passaram a buscar recursos no mercado por meio de parcerias para o desenvolvimento de projetos, com vistas a auxiliar a instituição melhorando a infraestrutura. O professor pesquisador, por exemplo, passou a conviver gradativamente com a escassez de recursos públicos, fato que o levou, conseqüentemente, à concorrência ou a parcerias com o setor privado, representado por grandes empresas, cujos produtos derivados desses projetos, ainda que indiretamente, serviriam aos interesses de quem os financiava:

Os professores passam a ser os “empreendedores” e as instalações da universidade podem ser cedidas para uso das empresas, com ônus para o Estado. As pesquisas financiadas por mecanismos previstos nesta lei, mesmo que desenvolvidas no interior das universidades, são sigilosas. Professores e alunos não podem comentar sobre elas. Isso fere a autonomia universitária como a conhecemos até hoje e como a defendemos, fundamentados no art. 207 da Constituição Federal. O professor envolvido na prestação de serviço poderá receber contribuição pecuniária, da instituição na forma de “adicional variável” ou “bolsa de estímulo à inovação” (art. 9º). Na prática, isso significa mais repasse de recursos públicos para o setor empresarial. A chamada “Lei de Inovação Tecnológica” tem que ser compreendida, portanto, no bojo das Parcerias Público-Privadas, que prevêm a aplicação de fundos federais em projetos de “interesse comum” para acelerar a incorporação de tecnologias pelas empresas (OTRANTO, 2006, p. 11).

Exemplo da abertura a esse movimento pode ser constatado na aprovação da Lei n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004, que “dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências”. Sob essa regulamentação, o professor pesquisador passa a trabalhar como um “empreendedor” quê, ao buscar parcerias com empresas públicas ou privadas, poderá receber em troca dos serviços prestados, um adicional ou uma bolsa de estímulo à produção.

O saber perde então a sua condição de “valor de uso” e

passa a ser avaliado como algo que existe para ser vendido e que também existe para ser consumido com vistas a uma nova produção. Fornecedores e usuários do conhecimento passam a ter uma relação com o saber como “valor de troca”. O seu valor é determinado por uma realidade extrínseca a ele; ele é, segundo a definição clássica, a expressão do trabalho humano socialmente necessário para produzi-lo. [...] o saber tornou-se a principal força de produção (LYOTARD, 2008, p. 129).

Em vista disso, o campo universitário passa a viver um estado de tensão e disputas em razão das inúmeras determinações impostas à universidade como um todo, através dos processos de reestruturação da educação superior no Brasil. Além das questões gerenciais, ela assume as características operacionais, o que a caracteriza como uma organização capitalista que repassa aos professores e alunos as estratégias para o aumento dos índices de produtividade:

Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada. Por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos [...]. A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de horas-aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. (CHAUÍ, 2003, p. 7).

Nessa direção, nossa preocupação assenta-se no fato de que, consolida-se na universidade uma única lógica de avaliação de cursos e da produção científica, orientada por critérios mercadológicos, pautados na redução de custos, sem atentar-se para as especificidades e particularidades das instituições regionais, cuja dinâmica de trabalho tem se mostrado intensificada em razão das tentativas de concorrências por verbas de pesquisa ou verbas para infra-estrutura. O fato é que nem sempre, as instituições de ensino superior públicas, com suas referências e especificidades regionais conseguem concorrer no mesmo nível que as demais, já consolidadas no tripé ensino, pesquisa e extensão. Acrescenta-se a essa preocupação a necessidade de superar práticas que valorizam a produção científica orientada pelo “praticismo”, ou seja, para o que é útil e funcional num determinado momento histórico.

Nessa fase da nossa pesquisa, a leitura dos depoimentos obtidos e suas análises, revelaram um cotidiano docente próximo a uma condição de

sofrimento. Sofrimento não apenas relacionado à saúde física ou mental (de certo modo), mas também sofrimento pela falta de condições estruturais para o desenvolvimento do trabalho diário com ensino, pesquisa e extensão. Esta realidade está posta para muitas universidades recém criadas no Paraná, fato que justifica desabafos do tipo:

Todo ano nós concorremos a tantos editais e é limitado isso ainda, principalmente editais de fomento federal, de recursos federais. Nós temos ainda dificuldade em concorrer com isso, então essa disputa é muito grande, às vezes, ela não é muito justa porque, às vezes, você tem as universidades federais que elas tem já uma fonte de financiamento maior. **Nós que somos estaduais e pequenas não conseguimos chegar a ter acesso a este recurso.** [...] no caso destes recursos do FINEP, por exemplo, que é federal, ela sempre tem uma parcela menor. Então eu fico pensando assim, **será que se nós tivéssemos um recurso maior, ou se tivesse um programa diferenciado para as universidades que tem menos doutores pra incentivar a produção destes pesquisadores, pra gente conseguir chegar neste nível, aí a gente poderia competir com igualdade** (PROFESSORA1, grifos nossos).

Hoje na universidade, por ser pequena [...] acaba sobrando muitas atribuições para o professor. Não é só dar aula, é a pesquisa, extensão... Acabamos assumindo várias atribuições de cargos administrativos entre direção, coordenação de curso, composição de várias comissões, conselhos e tudo mais e isso acaba atrapalhando nossa atividade principal que é a docência. **Atrapalha e cansa, porque se você assume muitos cargos administrativos você não tem tempo, diminuição de carga horária, é muito pouca, quase insatisfatória.** Infelizmente hoje na nossa universidade a situação é precária em relação a recursos humanos (PROFESSORA4, grifos nossos).

O outro problema nosso é que por ter sido uma faculdade, temos um problema sério com infraestrutura, espaço para desenvolver pesquisas, espaço para fazer extensão, verba para fazer extensão praticamente não existe. **Não culpo a gestão de maneira alguma, eu vejo que é uma conjuntura** (PROFESSORA4, grifos nossos).

Quando indagados sobre situações de problemas relacionados à saúde em decorrência da falta de condições de trabalho, ou associadas às questões de falta de infraestrutura, os depoimentos mostraram que:

Eu tive que tirar licença para tratamento de saúde, mas questão psicológica e física pelo desgaste que tinha com viagem. [...] Ano passado eu tive que ir para psicóloga para poder entender todas essas mudanças, enfim, essas questões negativas que ocorreram comigo e eu nunca tinha imaginado que eu teria que recorrer a uma ajuda médica psicológica enfim, para poder saber lidar com essas questões, então para mim foi um choque muito grande. Até hoje eu sofro e acho que vou continuar sofrendo, a questão principalmente física e, psicológica a gente vai trabalhando um tempo, mas, a física é complicada (PROFESSORA6).

Sempre que o trabalho é muito intenso a gente fica esgotado, na mente e fisicamente e, você tem sinal de estresse, você ganha peso, tem gastrite, você tem arritmia, então tudo isso. Já dormi em oscilação de pressão arterial, então tudo isso reflete no físico né, principalmente. **Porque o cansaço mental tem hora que você não aguenta mais e aí você tem que ter um psicológico muito bom** (PROFESSORA5, grifos nossos).

Adoro estar em sala de aula e estar com os alunos. É a profissão que eu amo, mas minha saúde fica acabada, sendo penalizada pela falta de tempo. **E a saúde mental também é atingida sim, eu já passei por duas síndromes do pânico por ansiedade, por muita cobrança e responsabilidade.** A grande sobrecarga afeta sim a saúde física e mental, não só acontece comigo, **eu vejo também nos colegas de trabalho** (PROFESSORA4, grifos nossos).

Essa cultura acadêmica trouxe para a universidade outra configuração institucional, cujas características, adotadas por meio de políticas oficiais praticadas no cotidiano, foram representadas por fatores como: racionalização de recursos; imposição de um modelo de avaliação com características empresariais, que se destacam em *ranking* de instituições, professores e alunos por meio do denominado produtivismo acadêmico; processos flexíveis de gestão que, por sua vez, sustentam e encaminham a diversificação da oferta do ensino superior; descentralização da gestão que passa uma ideia de

participação ilusória da comunidade estudantil e docente nas decisões necessárias para esse nível; e, por fim, a privatização gradual do ensino superior que assume a proposta de comercialização desse nível de ensino, proposta presente, inclusive nas orientações da Organização Mundial do Comércio (OMC) e do Banco Mundial (BM) (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

O que se pode depreender dos depoimentos coletados nesta pesquisa, no que se refere às mudanças na rotina de trabalho nesta universidade, é que os professores que, para além das suas atividades docentes, são levados a acumular cargos administrativos, sobrecarregaram-se de trabalho. E, considerando a situação de pertencer ao rol de universidades recém-criadas no estado, isso implica conviver com maiores dificuldades, especialmente com a contratação de recursos humanos.

De modo preocupante, verifica-se que há uma condição de adoecimento que pode ser derivada da sobrecarga de trabalho, obviamente que aliada a outros fatores que podem ser externos, mas que caberia uma atenção maior do órgão responsável e do poder governamental quanto ao atendimento à saúde do servidor dentro da própria universidade, com atendimento especializado, através de consultas, acompanhamento psicológico, atividades físicas, etc.

### **Considerações finais**

Considerando o contexto e as características específicas decorrentes da estrutura regionalizada da educação superior paranaense, tendo em vista que a maior parte das universidades estaduais concentra-se no interior do estado, bem como as percepções dos docentes sobre tal estrutura, podemos inferir que a universidade pública por meio de orientações econômicas mais amplas, resultantes de processos reformistas, passa a produzir uma nova cultura universitária, através de práticas sociais individualizadas, concorrenciais e produtivistas, aquilo que Mancebo (1999, p. 463) denominou de “exercício da solidão no ideário neoliberal”.

A proposta desse ideário ainda que indiretamente, parece-nos naturalizar esses elementos na prática universitária daqueles sujeitos envolvidos com a produção do conhecimento científico na universidade pública, envolvendo-os de tal forma, por meio de um discurso, aparentemente sedutor, de financiamento de pesquisas e projetos, que estes profissionais, por sua vez, acabam não tendo condições de recusa ou mesmo de uma reflexão mais cautelosa dos processos que envolvem essas mudanças na universidade e no trabalho dos professores. A naturalização desses elementos na prática universitária de professores envolvidos com projetos e pesquisa nos leva a deduzir que vivenciamos um processo de mercadorização dos serviços prestados nas universidades públicas.

Os dados coletados e as análises realizadas permitem-nos inferir que as condições de trabalho e produção nas universidades públicas paranaenses, em

especial, na região do norte pioneiro, em virtude da falta de estrutura e recursos humanos suficientes para o funcionamento adequado de uma universidade que preza pelo desenvolvimento pleno do tripé ensino, pesquisa e extensão, ainda carece de investimentos governamentais que possibilitem aos professores e administradores das IES dedicar-se por mais tempo às funções que lhes foram conferidas em concurso público, impedindo assim que professores tenham que assumir atividades e funções que não são da sua área de formação ou que não tenham que sobrecarregar-se de outras funções prejudicando as atividades inerentes à docência (aulas, orientações e produção científica).

Quanto às condições de trabalho, no quesito infraestrutura, pode-se dizer que na realidade observada, a partir dos dados da pesquisa, verificou-se grande dificuldade, em razão da falta de financiamento e orçamento para a execução de melhorias prediais, visando a ampliação de espaços, com a criação de laboratórios de pesquisa, salas de permanência para docentes, restaurante universitário e salas disponíveis para grupos de estudos. Tudo isso contribuiria para alocar docentes e alunos em projetos de ensino, de pesquisa e de extensão em diferentes turnos na instituição. O fato de a universidade funcionar somente em dois períodos (vespertino e noturno) também se mostrou como um impedimento para executar projetos e ações de pesquisa e extensão que demandam o uso da estrutura física (predial) e (agentes) da instituição no período matutino.

No que se refere às exigências por produção científica desses docentes, decorrentes de seus projetos e atividades acadêmicas podemos verificar que o fato de sobrecarregarem-se com cargos administrativos pela falta de investimentos em recursos humanos, por meio de concurso público, o docente de carreira não consegue produzir ou, se o faz, realiza em outros espaços. Isso demonstra que o trabalho desses professores está sendo estendido para além da jornada de trabalho na universidade e adentrando os espaços e tempos da vida particular/familiar.

O fato de estarem envolvidos diariamente em muitas atividades paralelas, sem ter tempo para dedicar-se a cada uma com as especificidades necessárias, tem levado os docentes a uma condição de alerta em relação à saúde, o quê, permite-nos, avaliar que as condições de trabalho, aliadas à falta de uma política clara de trabalho para todos os docentes, leva os professores a adoecer, ou a manter-se diuturnamente em estado de cobrança e pressão, contribuindo assim para o aparecimento de problemas de saúde de ordem física (gastrites, arritmia, pressão alta, problemas cardíacos, falta de ar, etc.) e psicológica (estresse, síndrome do pânico, depressão, entre outras).

O quadro que apresentamos nos possibilitou reconhecer que há um estranhamento dos docentes quanto à inclusão de diversas atividades em sua jornada de trabalho que somadas à falta de recursos humanos disponíveis nesta IEES leva-os a entender e a compactuar que a sobrecarga de trabalho é algo natural ou inerente à função que ocupa. Observamos com cautela que,

esta realidade demonstra certo grau de omissão do poder público, responsável pelas IEES quanto à contratação de recursos humanos necessários para que uma universidade funcione em condições adequadas para executar as suas funções, em especial nesta região, cuja característica geográfica mostra-se com grandes possibilidades de tornar-se um polo universitário para a região do norte pioneiro do Paraná como também para cidades vizinhas, pertencentes ao Estado de São Paulo.

## Notas

\* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora da Área de Políticas e Gestão da Educação do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: sasillyn@yahoo.com.br

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Campus de Araraquara (UNESP). Professora do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE). E-mail: julia\_malanchen@hotmail.com

<sup>1</sup> Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), órgão criado no governo de Fernando Henrique Cardoso em 1995 e extinto em 1999, ou seja, à frente estava o ministro Bresser Pereira. Quando da sua extinção, as funções foram transferidas para o atual Ministério do Planejamento.

<sup>2</sup> O Programa Universidade para Todos – Prouni tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.

<sup>3</sup> Há estudos desenvolvidos e que estão nos Boletins Informativos disponíveis nas páginas *on line* dos sindicatos, nos seguintes endereços: Sindiprol-ADUEL: <<http://sindiproladuel.org.br>>, ADUEM: <<http://www.aduem.com.br>>, ADUNIOESTE: <<http://welgt.com.br/adunioeste>>, SINDUEPG: <<http://sinduepg.com.br>>.

<sup>4</sup> O Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (TIDE) é um regime de trabalho previsto no plano de carreira dos docentes das IES públicas do Paraná. A carreira dos docentes das universidades públicas é regulamentada pela Lei Estadual n. 13.713/97. Esse regime de trabalho compreende o acréscimo de um percentual de 55% para docentes que se dedicam às atividades de pesquisa e extensão e que mantém dedicação exclusiva às universidades estaduais do Paraná. No governo de Roberto Requião houve uma tentativa de restringir o TIDE utilizando-o como uma gratificação produtivista, fato que concorreu para reduzir os custos com as folhas de pagamento das IES públicas.

<sup>5</sup> No Relatório apreciado não consta a divisão desse número em alunos que frequentam o ensino presencial ou à distância, dificultando desta forma, a precisão dos dados.

<sup>6</sup> Fonte: CES/SETI/IEES- Formulário de coleta de dados (2004) e Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI. Relatório Circunstanciado da Gestão. Exercício de 2013. (Instrução Normativa 92/2013 TCE).

<sup>7</sup> Esses números foram extraídos de tabela atualizada e disponibilizada em outubro de 2014 pela Diretoria de Recursos Humanos no *site* da instituição.

## Referências

BOSI, Antônio de Pádua; REIS, Luiz Fernando. Banco Mundial, Governo Lula,

Governo Requião e a Reforma Universitária: uma análise comparativa. In: FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Mônica Souza; DEITOS, Roberto Antonio. **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE; Curitiba: Fundação Araucária, 2008.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

Brasil. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 1968.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

SANCHES GAMBOA, Silvio Ancisar. Dialética na Pesquisa em Educação: Elementos de contexto. In: FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

GONÇALVES, Ademir Nunes. **Uma análise das políticas educacionais do Paraná nas décadas de 1980 e 1990**. 2010.v 141f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2010.

LIMA, Antonio Bosco de. Estado, democracia e educação. In: FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Mônica Souza; DEITOS, Roberto Antonio. **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil**. Cascavel: Edunioeste; Curitiba: Fundação Araucária, 2008.

LYOTARD, Jean-François. **A Condição Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

MANCEBO, Deise; MAUÉS, Olgaíses; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. **Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira**: implicações para o trabalho docente. EDUCAR, Curitiba, n.28, p.37-53. Editora UFPR, 2006.

MANCEBO, Deise. Políticas para a educação superior e cultura universitária: o exercício da solidão no ideário neoliberal. **Revista Internacional de Estudos Políticos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 463-480, 1999.

ORSO, Paulino José. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Expressão popular, 2008.

OTRANTO, Célia Regina. **A reforma da educação superior do governo Lula da Silva**: da inspiração à implantação. Trabalho apresentado na 29ª ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), Caxambu/MG, out. 2006.

PARANÁ. **Lei 11.500 de 05 de agosto de 1996**. Autoriza as IES a prestar serviços e/ou produzir parte da receita decorrente. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, v. 82, n. 4815, p. 1, ago. 1996.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil** – para uma nova interpretação da América Latina. São Paulo: Editora 34, 1996.

REIS, Luiz Fernando. Termo de autonomia: estratégia de desobrigação do Estado quanto ao financiamento integral do ensino superior no Paraná. In: NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães (org.). **Estado e Políticas Sociais no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. 2004. **Formação de professores na cultura do desempenho**. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1145-1157, set./dez. 2004.

SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR - SETI. **Relatório Circunstanciado da Gestão. Exercício de 2013** (Instrução Normativa 92/2013 TCE).

SHEEN, Maria Rosemary Coimbra Campos. **O contexto da política de criação das universidades estaduais do Paraná**. 1986. 277f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação Superior no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90**. Campinas: Autores Associados, 2002.

Recebido em: fevereiro de 2015.

Aprovado em: abril de 2015.