O TRABALHO COMO EXPERIÊNCIA CONCEITUAL E PRÁTICA COTIDIANA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Carla Christina Imenes De Oliveira – UERJ - carlaimenes@yahoo.com.br

Introdução

O projeto de pesquisa aqui apresentado tem como foco a investigação do conceito de trabalho para o professor universitário e a compreensão das relações que este estabelece entre esse conceito e suas práticas pedagógicas em meio aos recentes sistemas de avaliação propostos pelas políticas públicas.

A pesquisa de campo e a revisão bibliográfica iniciaram-se em 2007, concomitantemente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro e na Universidade do Grande Rio. Em uma primeira análise, pode-se reconhecer a interferência contundente, tanto no significado quanto na atuação do trabalho docente, por parte das políticas governamentais no ensino superior a partir de 1996 e pela progressiva desvalorização desse profissional nas atuais mutações e metamorfoses dos padrões de produção/organização do trabalho na lógica do capital. Além disso, percebem-se algumas contradições entre os discursos, no que tange ao significado de trabalho do professor universitário e as práticas pedagógicas dos mesmos.

As primeiras questões estão proporcionando outras indagações e gerando novas e diversas possibilidades de compreender os significados de trabalho, as contradições, as *táticas* cotidianas, as perspectivas e os limites de atuação deste docente na sociedade atual. Portanto, vale salientar que este texto representa apenas o início da produção escrita desta pesquisa.

Fundamentação Teórica

A aproximação inicial com o objeto de estudo e com os autores que produziram pesquisas de referência sobre o tema ocorreu através da análise das políticas públicas atuais, baseadas em reformas estruturais impostas pelas transformações radicais dos processos de produção e de consumo da sociedade capitalista.

Diversas pesquisas e debates têm ressaltado os aspectos políticos, econômicos, históricos e culturais destes processos. Primeiramente, pode-se

afirmar que a análise política e econômica das relações estabelecidas a partir do neoliberalismo e da globalização são indispensáveis para pensar as reformas educacionais na América Latina, e no nosso caso, mais especificamente no Brasil. Além disso, tais pesquisas e debates contribuem de modo incisivo para a investigação do conceito de ensino superior e de trabalho para o professor universitário, compreendendo as relações que este estabelece entre esses conceitos e suas práticas pedagógicas.

Neste sentido, a primeira aproximação com o tema exige algumas definições básicas. A noção de neoliberalismo será aqui compreendida a partir das produções de Pablo Gentili.

> O neoliberalismo constitui um projeto hegemônico. Isto é, uma alternativa dominante à crise do capitalismo contemporâneo através da qual pretende-se levar a cabo um profundo processo de reestruturação material e simbólica das nossas sociedades. O neoliberalismo deve ser compreendido como um projeto de classe que orienta, ao mesmo tempo e de forma articulada, um conjunto de reformas radicais no plano político, econômico, jurídico e cultural (GENTILI, 1998, p. 102).

Este projeto hegemônico é uma nova forma de liberalismo que reserva para o Estado uma intervenção muito limitada nos assuntos econômicos, sob a argumentação de que quanto menor a participação do Estado na economia, maior será o poder e a liberdade de escolha dos indivíduos. Situação que levaria a sociedade indubitavelmente ao progresso.

Nesta perspectiva a competição entre as pessoas, bem como entre as instituições, é valorizada e estimulada. Embora se considere que as opções estão vinculadas à condição financeira, estas são colocadas como uma conquista individual. Apregoa-se que a sociedade "decide" o seu o seu nível de consumo, o quanto poupa para sua velhice e quais médicos e professores acompanharão sua família. Tudo se passa sob a idéia de que cada um é responsável único por suas conquistas e perdas.

A idéia de meritocracia ilude continuamente e consegue convencer o indivíduo de que a exclusão é "culpa" do próprio excluído. As políticas neoliberais tentam privatizar inclusive o fracasso ou sucesso social: é do sujeito a competência de se estabelecer ou não. A competição é vista como

um processo natural e saudável que retroalimenta a sociedade moderna, livre e eficiente.

No final do século XX, o neoliberalismo se fortaleceu em escala mundial articulado à globalização. A competição econômica como elemento regulador e promotor de eficiência foi imprimindo sua força nos contextos políticos e sociais.

Para entender esta articulação, é preciso pensar sobre o sentido de globalização. Por meio do diálogo com Santos (2004) e Casanova (1999) podemos melhor compreender este movimento.

Segundo Santos:

> Nas condições atuais da economia internacional, o financeiro ganha uma espécie de autonomia [...] e é lícito falar em tirania do dinheiro (p.44).
>
> A política agora é feita pelo mercado. Só que esse mercado global não existe como ator, mas como uma ideologia, um símbolo [...] A política, por definição, é sempre ampla e supõe uma visão de conjunto. Ela apenas se realiza quando existe a consideração de todos e de tudo [...] Nas condições atuais, e de modo geral, estamos assistindo à não-política, isto é, a política feita pelas empresas, sobretudo as maiores [...] muda a estrutura do emprego, assim como as outras relações econômicas, sociais, culturais e morais dentro de cada lugar (Santos, 2004, p. 68).

De acordo com Casanova:

> O discurso da globalidade [...] expressa uma crescente interdependência das economias nacionais e a emergência de um sistema transnacional bancário-produtivo-comunicativo, que é dominante, e cuja ascensão coincide com um enfraquecimento real da soberania dos estados-nação e das correntes nacionalistas, antiimperialistas, marxistas [...] a atual globalização mantém e reformula as estruturas da dependência de origem colonial e as não menos sólidas do imperialismo de fins de século XIX. (CASANOVA, 1999, p. 47)

O fetiche pelo dinheiro move e deforma a economia, a política, as relações sociais e culturais. O "ser" é substituído pelo "ter" e o cidadão pelo consumidor! A felicidade está diretamente ligada a sua capacidade de ser reconhecido como "sujeito" no e pelo mercado. As coisas, as pessoas e a natureza passam a ser consumidas como mercadorias efêmeras.

O sistema produtivo é guiado pelo sistema financeiro. As empresas transnacionais são recebidas nos países pobres como presente. A imagem destas está ligada à possibilidade de emprego e modernidade, sem questionamento do preço que a população pagará a curto, médio e longo prazo. A crença nesta imagem faz dos governos locais, do poder público e dos sindicatos, reféns. A ameaça de ir embora gera subordinação e *anorexia social*.

A comunicação rápida e ampla tornou-se orgulho do mundo globalizado. A ampliação e o desenvolvimento das tecnologias permitiria que o conhecimento fosse acessível a qualquer pessoa em qualquer lugar. Adotamos termos como *Aldeia Global* para demonstrar que a informação agora seria possível em escala mundial. Contudo, sem grandes alardes passa quase desapercebida a idéia de que as informações são veiculadas pela mídia e que esta não é neutra. O termo comunicação pode facilmente ser substituído por monólogo do poder, já que a divulgação das informações e a perspectiva de análise (publicada) estão em poucas mãos.

Os vínculos estabelecidos entre neoliberalismo e globalização têm conduzido o panorama político com grande astúcia. Esta união peculiar tem como estratégia de dominação reformas estruturais na política, na economia e no social a fim de validar e fortalecer o *status quo*.

A último termo a ser definido na busca de melhor localizar o objetivo do projeto aqui apresentado é: TRABALHO.

O trabalho é ferramenta mediadora entre o homem (sociedade) e a natureza e é esta mediação que viabiliza a transformação do "ser biológico" para o "ser social", ou seja, o trabalho exerce lugar central na complexidade das relações sociais (LUKÁCS in ANTUNES, 2006).

Diferentes estudos sobre a centralidade do trabalho foram desenvolvidos. Só para ressaltar as últimas décadas podemos falar as análises de André Gorz; Habermas; Lucáks; Ricardo Antunes, dentre outros.

As análises críticas sobre os diversos e profundos efeitos dos processos de produção capitalista na sociedade e na educação também foram amplamente discutidas por Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Maurice Tardiff, entre muitos outros.

Uma das questões atuais, é que nossos velhos conhecidos, o fordismo e o taylorismo já não ocupam sozinhos o cenário e manifestam-se claramente novos processos de produção. Segundo Antunes,

> Novos processos de trabalho emergem, onde o cronômetro e a produção em série são substituídos pela flexibilização da produção, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado. Ensaiam-se modalidades de desconcentração industrial, buscam-se novos padrões de gestão da força de trabalho, dos quais os "processos de qualidade total" são expressões visíveis [...] Presenciam-se formas transitórias de produção, cujos desdobramentos são também agudos, no que diz respeito aos direitos do trabalho (ANTUNES, 2006, p.210)

A nova fase tem como carro-chefe a propaganda da flexibilização que gera expansão do trabalho parcial, precário, temporário e terciarizado. E toda esta dinâmica também invade a universidade e a produção acadêmica.

É inegável a interferência da concepção neoliberal, da globalização e da nova perspectiva de trabalho capitalista nas políticas governamentais referentes ao ensino superior, no Brasil, principalmente a partir de 1996. Há uma progressiva desvalorização do professor universitário nas atuais mutações e metamorfoses dos padrões de produção/organização do trabalho na lógica do capital (ANTUNES, 2006; FRIGOTTO, 2005; TARDIFF, 2005; MANCEBO, FÁVERO, 2004,).

De acordo com levantamento histórico realizado por Mancebo (2004) a produção intelectual sobre trabalho docente pode ser distribuída em três subperíodos:

1º) De 1968 a 1977 - quando as análises sobre profissão docente são centradas em questões técnicas e pontuais. Ressalta-se que este foi um período de quase nenhuma liberdade de expressão e de intensificação da ditadura militar. Vale lembrar, ainda, que a Reforma Universitária, Lei 5540,

representou a consolidação da política do regime militar no espaço nas instituições universitárias.

2º) De 1978 a 1989 – a redemocratização do país favorece o aumento da diversidade e da quantidade de análises sobre o trabalho docente. Estes apresentavam as reivindicações da sociedade por melhoria na qualidade da educação superior e das condições de trabalho docente. Questiona-se as políticas impostas de cima para baixo, centradas no controle e na hierarquização das universidades, sob o pretexto de amplificar a produtividade.

Nas palavras de Mancebo, as reformas gerenciais deste período seguem "apontando para a urgente necessidade de avaliação/modernização das universidades [...] trazendo os primeiros reflexos para o trabalho acadêmico, baseados nas idéias de eficiência, racionalização e produtividade, correspondentes a concepção neoliberal de modernização" (MANCEBO, 2004, p. 245).

3º) De 1990 a 2000 – a característica principal dos documentos publicados questiona as relações entre Estado e sociedade civil e suas conseqüências para o ensino superior. A produção escrita pauta-se na análise crítica das influências do contexto global no trabalho docente e no estudo das diversas reformas neoliberais que invadem o país.

Esta pesquisa aprofunda-se nas questões inseridas no último subperíodo enumerado, prolongando-se até os dias atuais, pois se dedica a investigar as reestruturações do mercado de trabalho do professor de ensino superior por meio do discurso de "otimização dos recursos", isto é, gerar mais com menos investimento e da ampliação do controle e fiscalização permanente do trabalho universitário. Neste sentido, salienta que as reformas educacionais responderam de maneira subordinada às pressões da globalização econômica e dos financiamentos do Banco Mundial[1].

---

[1] Segundo o documento "O Banco Mundial e o Brasil: uma parceira de resultados", as desigualdades sociais estão ligadas *às disparidades na educação brasileira, aos altos salários pagos no mercado de trabalho a profissionais especializados e ao sistema previdenciário público regressivo. Esses fatores realçam a importância de dar continuidade ao aperfeiçoamento do sistema de ensino, ainda que o efeito dessa iniciativa na redução da desigualdade só possa ser observado nitidamente daqui a alguns anos* (p.06). O que nos leva a considerar que a educação é a responsável, ou a maior responsável, pela equidade social. Voltamos à época da educação redentora.

O documento ainda ressalta que d*esde a liberalização comercial, no início dos anos 90, sucessivos governos se empenharam em estabilizar a economia e em reverter políticas que a mantinham fechada: controlou-se a inflação, iniciou-se a reforma do setor financeiro, e uma série de indústrias essenciais saiu do controle do*

Na maioria dos países da América Latina podemos reconhecer, na década de 90, a expansão significativa da matrícula do ensino superior, embora com qualidade duvidosa; diversificação dos cursos reconhecidos como ensino superior (curso de tecnólogos, currículos curtos que viabilizam certificação intermediária e que são conduzidos exclusivamente pela vontade do mercado, modelos educativos baseados na aquisição de competências); aplicação de leis nacionais reguladoras das universidades, historicamente definidas como espaços autônomos; o incentivo a fontes alternativas de financiamento das instituições públicas privatizando indiretamente estes espaços (cotas e taxas para determinados serviços e mercantilização da educação); avaliações nacionais do rendimento das instituições vinculadas a políticas de prêmios e sanções; novos parâmetros de eficiência na gestão e na produção do trabalho acadêmico; diferenciação interna do corpo docente segundo indicadores de produção e predomínio de tecnologias da informação como solução para qualidade da educação.

No Brasil não foi diferente. Seguimos marchando segundo as orientações do Banco Mundial durante o "longo" período de governo neoliberal e legitimando a idéia de que a crise educacional era conseqüência da intervenção do Estado. Sob esta perspectiva, não há necessidade de aumentar os investimentos em educação, mas de melhor administrar os recursos já disponibilizados; o concurso público não se justifica, afinal o problema não é falta de profissionais para a educação, mas sim da má formação, da morosidade e da incompetência do serviço público, não se trata de investir na produção de conhecimento, mas de "se especializar em aceder e assimilar e conhecimento novo" (TRINDADE, 2003, p.169) produzido pelos países desenvolvidos economicamente.

Iniciou-se, ainda, um movimento concomitante de concentração de poder e descentralização de ações no ambiente educacional. As políticas educativas estão indicando a concentração do controle pedagógico na esfera nacional na medida em que efetivam propostas como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (conteúdos básicos que devem compor o

---

Estado. Essas mudanças levaram a taxa média de crescimento do Brasil nos anos 90 a ultrapassar a de muitos países vizinhos (p.6). Este tipo de afirmação reforça a idéia de que o crescimento econômico ocorre pela simples abertura do mercado e pela menor interferência do Estado na economia.
(Ver http://www.obancomundial.org/index.php/content/view_document/1646.html).

currículo e orientações didáticas a serem seguidas), implementam programas nacionais de formação de professores vinculadas à adaptação destes parâmetros e asseguram ao governo federal a competência para coletar, analisar e divulgar informações sobre a educação, bem como para estabelecer avaliações nacionais[2]. Pode-se citar como exemplo: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB (Aneb - Avaliação Nacional da Educação Básica e Anresc - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

A descentralização direciona-se aos mecanismos de financiamento e gestão do sistema. As políticas neoliberais acabam por responsabilizar as universidades, através do discurso da *autonomia* e da *gestão*, por gerar dinheiro para seu funcionamento, favorecendo a profunda mercantilização da educação e do espaço público. A submissão à idéia de universidade vinculada ao mercado, à competitividade e à produtividade valida a diminuição do compromisso e da responsabilidade do Estado. Resta saber se este processo leva e/ou justifica uma corrida desenfreada dos gestores por privatizar direta ou indiretamente a universidade.

Assim como a falsa autonomia, o discurso da participação distorce o sentido de democracia e limita os atores sociais ao debate sobre a adaptação das propostas, sem, contudo, permitir a interferência na elaboração das mesmas ou o questionamento de seus princípios. Neste contexto, "a participação não é outra coisa senão um ardil, um ato hipócrita de simulação, destinado a legitimar decisões tomadas por outros (ou outras) e que nunca entram na pauta da discussão" (GENTILI, 1998, p.67)[3]. Nas palavras de Santos (2004) este *mundo de fabulações* se aproveita do seu império de notícias para consagrar um discurso único. A *falsificação do consenso* é uma prática constante do neoliberalismo.

É fundamental entender como o papel da universidade foi sendo redefinido e até que ponto esta foi deixando de ser uma referência na

---

[2] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), em seu artigo 9º, inciso VI explicita a responsabilidade da União em "assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar do ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino".

[3] Ressalte-se, porém, que a experiência latino-americana torna perceptível à falta de cerimônia dos governos neoliberais em desrespeitar *os "acordos" que impuseram ou a postergar eternamente a sua realização* (GENTILI, 1998, p.69).

produção de saberes para proceder como mera transmissora e gestora dos conhecimentos validados pelo mercado. Elegendo como ponto principal de análise a avaliação do ensino superior no Brasil, podemos verificar a articulação do papel da universidade definido pelo modelo neoliberal e as avaliações nacionais. Ao observar a trajetória das políticas públicas avaliativas percebe-se que estas têm canalizado esforços para exercer caráter centralizador e regulador. Os mecanismos utilizados para enfraquecer o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB e fortalecer o Exame Nacional de Cursos podem contextualizar a questão.

O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB - foi regulamentado pelo MEC em 1993. Os princípios básicos apresentados pelo programa eram: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade, continuidade. Era composto por três fases: Avaliação Interna, Avaliação Externa e Reavaliação. As universidades tinham liberdade para aderir ou não ao programa.

Analisando o contexto de elaboração do PAUIB é importante destacar que este resultou de uma parceria entre a Secretaria de Ensino Superior (SESu) do MEC e alguns setores das universidades brasileiras (dentre os quais ANDIFES, ABRUEM, ANUP, ABESC[4] e associações nacionais de pró-reitores), o que dava ao programa um caráter democrático/participativo e legitimava suas propostas, o que não significava perfeição.

O Exame Nacional de Cursos – ENC - foi implantado pelo MEC em 1995 (Lei 9.131/95) e se propunha a verificar os conhecimentos e habilidades básicas adquiridas pelos alunos concluintes, alegando que esta avaliação geraria o aprimoramento dos cursos, a identificação e correção de deficiências.

O ENC foi instituído sem a prévia consulta da comunidade acadêmica (GOMES, 2001). Esta imposição política provocou fortes reações de estudantes e professores. As principais críticas eram:

- ⇒ Redução do processo de avaliação das universidades a uma única prova geral aplicada aos alunos ("O Provão"), produzindo como

[4] ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.
ABRUEM – Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais.
ANUP - Associação Nacional de Universidades Particulares.
ABESC – Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas.

resultado um retrocesso nas concepções e formas de ensinar e desenvolver o conhecimento.

- ⇒ A prova era pautada em conteúdos pré-determinados que não consideravam as características regionais, as peculiaridades de cada instituição, a autonomia didático/pedagógica e a pluralidade de concepções educacionais. Incentivando a busca pela homogeneidade do currículo e dos profissionais formados em nome das demandas dos exames nacionais.
- ⇒ Utilização dos resultados como forma de monitoramento e de criação de um *ranking.*
- ⇒ Concepção tecnocrática e fragmentada de educação superior.
- ⇒ Política centralizadora e controladora do MEC.

Em 2003, foi instituída uma Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA) que elaborou o documento: "Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES: Bases para uma Nova proposta da Educação Superior". Este documento considera que:

> Nesse quadro de aceleradas mudanças econômicas e sociais e de reformas das instituições educacionais, mais explicitamente as que se dedicam à formação dos indivíduos e à produção de conhecimentos e técnicas, vistos hoje como valiosos capitais econômicos, ganham centralidade, em todos os países que buscam modernizar-se, os processos de avaliação e de regulação da educação superior. Esses processos são sustentados por diversos argumentos, que vão desde a necessidade de os Estados assegurarem a qualidade e os controles regulatórios, a distribuição e o uso adequado dos recursos públicos, a expansão segundo critérios estabelecidos por políticas institucionais e do sistema. Até a necessidade de dar fé pública, de orientar o mercado consumidor dos serviços educacionais e de produzir informações úteis para as tomadas de decisão.
>
> Dentre os aspectos mais importantes, podem ser citados o aumento do aparato normativo, a ênfase nos resultados ou produtos e o uso de instrumentos que produzam informações

> objetivas e que permitam a comparação e a ampla divulgação para os públicos interessados (MEC/ SESu, 2003, p.11).

A missão da universidade aqui relatada é possibilitar aos indivíduos acesso ao capital acadêmico para que o país possa modernizar-se. A universidade transforma-se em prestadora de serviços do Estado, do mercado e dos sujeitos que possam pagar por esta educação. É considerada responsável pela produção de saberes consumíveis pelo mercado e deverá "adaptar" seus compromissos e valores a esta nova situação.

Este discurso educacional pode ser considerado uma releitura dos enfoques economicistas da Teoria do Capital Humano. Nesta teoria promovia-se a idéia de que o sujeito deveria investir em conhecimentos que ampliassem sua capacidade de produção, isso seria seu capital. Sob este prisma, a qualificação individual e o acúmulo de conhecimentos para o trabalho gerariam indubitavelmente o crescimento econômico. As políticas educacionais neoliberais concentram-se no sentido de consolidar o argumento de que "a educação somente se justifica em termos econômicos, mas a decisão do investimento em educação é uma opção individual que se dirime no mercado" (GENTILI, 1998, p. 108).

É preciso fortalecer a concepção de que a Universidade é uma instituição autônoma, na qual os sujeitos devem produzir crítica e coletivamente saberes por meio do processo de ensino-aprendizagem, da pesquisa e da extensão. O sistema político-econômico vem alterando negativamente esta identidade da universidade, a lógica da produção do saber e suas formas de aplicação em benefício de todos. Impõe-se um debate de natureza ética sobre a relação da universidade com a lógica do mercado. Pois, "na medida em que se impõe à lógica do mercado – rentabilidade, competência e rendimento – a cada vez mais numerosas dimensões da vida social – a sociedade de mercado -, a ciência econômica vai-se constituindo progressivamente na ciência da sociedade" (GENTILI, 2001, p. 60).

Segundo Mancebo, a noção de conhecimento pautada na globalização do mercado é flutuante e:

> ... não cabe à universidade correr pragmaticamente atrás dessas mudanças. A sociedade globalizada permanece como sociedade de classes, sujeita a todas as exclusões carreadas

> pelo capitalismo e não pode ser tomada como uma realidade naturalizada à qual a universidade deva adaptar-se (...) a atualização e a inserção da universidade na nova realidade implicarão revisões de suas formas de organização, do relacionamento dos seus atores-chave e a adoção de novos parâmetros, mas sem reduzi-la à instituição de ensino ou adaptá-la a um modelo que trate a produção do conhecimento de forma seletiva, somente para aqueles grupos que têm algo imediato a oferecer para o mercado (MANCEBO, 2004, p.13).

Diante disso, pode-se afirmar que o corpo docente tem apresentado justas reivindicações sobre suas condições de trabalho, seu papel profissional, formação básica e continuada.

O trabalho docente não passa pela simples subsistência, este é apresentado pelos professores como uma ação social que pode transformar educador e educando e como uma intervenção que poderá minar as forças e lógicas da ideologia capitalista. Contudo, apesar do discurso justificar a importância do papel docente e de injetar ânimo em si mesmo, percebe-se facilmente o desencanto e a descrença destes profissionais quando esses expõem as dificuldades em lidar com uma universidade que se assumiu "empresa" e com o sistema de avaliação do ensino superior empregado pelo Governo Federal.

Nas palavras de Sguissardi:

> O desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente, das demais atividades de ensino superior ficaria relativamente subordinado à lógica privada da economia, impondo-se, desta forma, uma perda da capacidade crítica e reflexiva própria da natureza do trabalho acadêmico-científico com profundas conseqüências para a formação dos milhares de estudantes (SGUISSARDI, 1997, p.26).

As práticas pedagógicas sofrem aviltantes modificações pela falta de investimentos em pesquisa e extensão, e pelo aumento expressivo das cobranças burocráticas do Ministério da Educação para definir a "qualidade" da instituição. Neste contexto, a universidade transforma-se em prestadora de

serviços do Estado, do mercado e dos sujeitos que possam pagar por esta educação. Responsabiliza-se pela produção de saberes consumíveis e deverá adaptar seus compromissos e valores a esta nova situação, mas há sempre espaços das *caças não autorizadas* e das *táticas* cotidianas. A pesquisa se dedica a investigar estas relações cotidianas!

Que caminhos os sujeitos têm traçado para evitar o empobrecimento do ensino, o aprofundamento do quadro de mercantilização do conhecimento e a consternação do potencial crítico da universidade? A autonomia acadêmica tem sido atingida pelo desgaste do espaço público e pela privatização? São algumas das questões intermediárias deste projeto de pesquisa que auxiliarão a compreensão da avaliação do ensino superior.

Ainda considerando a citação da CEA, podemos perceber a afirmação de que o Estado é aquele que exercerá *controle regulatório* da qualidade da educação e orientará o *mercado consumidor dos serviços educacionais.* Neste contexto, a educação passa a ser entendida como uma mercadoria e não como um direito social. O cidadão é substituído pelo consumidor! O papel do Estado passa a ser o de controlar as instituições de maneira a zelar pelo produto que chega ao consumidor. Ter acesso à educação de qualidade não é mais um direito, é uma "conquista" (compra que variará de acordo com seu poder aquisitivo) e uma responsabilidade de "escolha" do consumidor. É importante salientar que se trata:

> ... de transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado, negando sua condição de direito social e transformando-se em uma possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores (...) A educação como "capital humano" individual, deve ser um assunto que compete pura e exclusivamente à esfera das decisões e escolhas privadas que cada um precisa assumir, com o objetivo de melhorar sua posição relativa nos mercados (GENTILI, 1998, p. 19).

Neste sentido, qual seria a função das avaliações institucionais? Se a ênfase é colocada na educação como moeda de troca capaz de produzir melhores benefícios para quem a possui - segundo as determinações do mercado, caberia a avaliação apenas controlar a qualidade da mercadoria

vendida, a fim de evitar que o consumidor seja lesado em sua "compra"? Tais avaliações não justificariam a lógica de prêmios e castigos como reguladora de uma produtividade supostamente mensurável?

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES - (Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004) foi elaborado com base no documento elaborado pela CEA, mas ainda assim, destaca em seu artigo primeiro, parágrafo 1 que suas finalidades são:

> ... a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (Lei nº 10.861, 2004, p.01)

Há pontos interessantes na proposta do SINAES, dentre eles podemos destacar: as dez dimensões[5] indicadas para avaliação por possibilitarem uma análise do conjunto de atividades da universidade; a legitimação da auto-avaliação como parte do processo de avaliação das instituições; e a obrigação do Poder Público assumir uma postura mais atenta diante do crescimento acelerado dos cursos e das instituições privadas. Contudo, não seria indispensável para a comunidade acadêmica aprofundar a análise sobre o que o Governo Federal está entendendo como *missão pública* da universidade, *valores democráticos* e *afirmação da autonomia e da identidade institucional?*

A avaliação institucional é um importante instrumento para perceber os limites e as perspectivas de cada instituição; é uma possibilidade de rever suas concepções, projetos acadêmicos e formas de gestão. A universidade

[5] A missão e o plano de desenvolvimento institucional; a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo; organização e gestão da instituição; infra-estrutura física; planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira.

precisa e reconhece a importância do processo avaliativo na educação superior e não se exime da responsabilidade de apresentar-se claramente ao Poder Público e à sociedade. No entanto, faz-se necessário não apenas conhecer as regras do jogo e sobreviver a estas, mas questionar os princípios, os objetivos e as conseqüências desta forma de avaliação. Conhecer pode ser um caminho para mudar!

A avaliação institucional promove a criação de uma cultura democrática e participativa da comunidade universitária. De acordo com Leite, a avaliação:

> ... é uma prática que forma um campo epistemológico, de construção de conhecimentos, e, ao mesmo tempo, institui uma ação política no espaço público das universidade. Este espaço não está pronto. Ele vai se construindo através da participação, com negociação e sensibilização das comunidades (...) A comunidade de vários atores gere suas ações da co-gestão e/ou do autogoverno (LEITE, 2005, p. 114).

As universidades podem conhecer seus pontos frágeis e fortes, bem como, sistematizar análises e estratégias de gestão acadêmica e administrativa através de um processo avaliativo que observe, acompanhe e interprete o desenvolvimento institucional.

A dimensão formativa deste processo requer que a comunidade participe de todas as etapas de avaliação e não só da validação do relatório que seguirá ao poder competente. As informações não pertencem aos setores ou aos cargos de prestígio da universidade, mas a toda comunidade acadêmica. A participação não será real se os indivíduos não tiverem acesso às informações e se não puderem efetivamente manifestar suas críticas, reflexões e propostas. A autonomia é indispensável à avaliação institucional e é, ao mesmo tempo, um caminho de mão-dupla para fortalecer tanto a autonomia do sujeito, quanto à da instituição.

Que ações as universidades vêm realizando para garantir o diálogo? Para vivenciar relações autônomas? Para incentivar e viabilizar uma avaliação institucional democrática? Para que este processo não se submeta apenas à legalidade?

Há de se considerar que os sujeitos não só reproduzem estas políticas no espaço-tempo do cotidiano. As práticas são múltiplas e complexas,

carregadas de sentidos, saberes e sentimentos. Nestas, os sujeitos por meio de movimentos singulares e coletivos, produzem histórias originais e microdiferenças no que as propostas oficiais indicam. A partir da exigência legal do MEC os atores sociais realizam outros movimentos, *caças não-autorizadas* (CERTEAU, 1994).

Nas palavras de Milton Santos:

> O mundo do tempo real just-in-time, é aquele subsistema da realidade total que busca sua lógica na racionalidade única (...) A vida cotidiana abrange várias temporalidades simultaneamente presentes, o que permite considerar, paralela e solidariamente, a existência de cada um e de todos (...) o mundo do tempo real busca a homogeneização empobrecedora e limitada, enquanto o universo cotidiano é o mundo da heterogeneidade criadora (Santos, 2004, p 126).

Desta forma, entender como o neoliberalismo, a globalização e as reformas educacionais vêm sendo vivenciadas pelos atores sociais na universidade e como estes agem e reagem frente à avaliação institucional é um dos objetivos desta pesquisa. Mais do que analisar as políticas públicas para a avaliação do ensino superior, a meta é pesquisar as experiências cotidianas dos professores e alunos sobre o tema.

Metodologia

Ao considerar a necessidade de eleger um grupo como fio condutor para a realização desta pesquisa a opção foi pelos docentes da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a da Universidade do Grande Rio. A percepção do espaço público e do privado tem gerado novas perspectivas de análise e outras indagações que fortalecem e aprofundam o desenvolvimento da temática.

A organização da pesquisa se baseia em dois movimentos articulados o de leitura das bibliografias referentes ao tema e o de contato direto com os indivíduos no campo de pesquisa. Os principais instrumentos empregados na pesquisa empírica são: observação participante e entrevistas semi-estruturadas.

A construção do projeto segue tanto o caminho de elaboração e de obrigatoriedade legal das políticas públicas educacionais, quanto à efetivação e transformação destas políticas no cotidiano das duas Universidades.

Registrar tudo o que acontece no cotidiano não é possível, mas ampliar e aguçar a atenção para melhor percebê-lo é um empenho contínuo. Assim como, a desconfiança da obviedade aparente.

> Um trabalho permanente de análise de registros, de ida e vinda entre os dados de campo e o esforço compreensivo, sustenta o avanço progressivo na superação dos sentidos "evidentes" das situações. Quando o "não-significativo" se transforma em indício, em pista possível daquilo que buscamos (...) Em algumas ocasiões, estas pistas se diluem logo que se começa a segui-las. Freqüentemente, porém, cada uma delas abre encadeamentos que nos conduzem à trama [que queremos entender] (EZPELETA e ROCKWELL, 1989, p. 17).

O cotidiano é um lugar onde as identidades, os costumes, os comportamentos, as crenças e o imaginário se hibridizam. As narrativas e as particularidades da vida cotidiana possibilitam aos sujeitos a interpretação, a negociação, a desconstrução, a mistura e a tessitura de redes de subjetividades. Sendo assim, limitar a análise do neoliberalismo, da globalização e das reformas educacionais às definições políticas e econômicas é desconsiderar que os sujeitos deixam suas marcas em suas produções sociais e culturais.

A teoria da complexidade e a metáfora da rede têm auxiliado a compreender estas práticas cotidianas. A primeira por admitir que "os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sócio-lógico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes" (MORIN, 2001, p.14). O que oferece uma reflexão diferente sobre a pluralidade de ações e interpretações dos sujeitos.

Nas palavras de Manhães:

> A metáfora da rede implica pensar, desde um ponto de vista epistemológico, na possibilidade de interação das diversidades (...) a tessitura do conhecimento em rede reconhece que

> nenhuma análise pode espelhar a realidade, nem é produto de um sujeito radicalmente separado da natureza. O observador é participante e criador do conhecimento, sendo, cada um, responsável pela inclusão de novos nós na própria rede. O conhecimento que se faz a partir das relações que se enredam ultrapassa a busca de certezas e aceita a incerteza para também superá-la; contra o destino fixado procura a responsabilidade da escolha; negando a existência de uma única e privilegiada perspectiva de conhecimento (in OLIVEIRA e ALVES, 2001, p.71).

Assumir a rede como opção teórico-metodológica e teórico-epistemológica significa não apenas refletir sobre a noção de conhecimento e de uma nova atitude em relação à elaboração do mesmo, mas também da concepção de pesquisa.

A pesquisa é entendida aqui como um processo coletivo de conhecer e agir. Parte da articulação entre a produção acadêmica e a realidade estudada. Considera os sujeitos pesquisados como co-autores da mesma e as análises realizadas como expressões limitadas de uma interpretação localizada num determinado espaço, tempo, cultura e história - logo mutáveis.

Por tudo isso, o referencial teórico é aqui empregado como ponto de apoio e não como grade de restrição da realidade, e atenção é redobrada as ações docentes no cotidiano das universidades, visto que para analisar as reformas educacionais faz-se necessário compreender seus contextos, a participação dos sujeitos na elaboração, na tomada de decisões, na efetivação e na avaliação das mesmas, bem como, os princípios e objetivos destas reformas.

O quê e por que pesquisar?

A ética da comunidade acadêmica nos impele a agir. As incertezas e interrogações nos incentivam a pensar em alternativas e a duvidar do óbvio. Precisamos pensar e produzir conhecimentos a partir disso e das práticas múltiplas e complexas dos sujeitos no espaço-tempo da universidade!

Por tudo isso, destaca-se como objetivos principais desta pesquisa:

- ⇒ Entender como as políticas neoliberais e a globalização têm sido vivenciadas no espaço acadêmico;
- ⇒ Investigar o conceito de trabalho para o professor universitário;
- ⇒ Compreender as relações que o docente estabelece entre o conceito de trabalho e suas práticas pedagógicas;
- ⇒ Identificar como os atuais sistemas de avaliação do ensino superior interferem na atuação docente;
- ⇒ Analisar o papel da universidade na sociedade atual;
- ⇒ Esquadrinhar as experiências cotidianas dos professores sobre os temas desta pesquisa.

O cotidiano de um professor é, na maioria das vezes, super lotado de afazeres: aulas, planejamentos, avaliações, correções, leituras, reflexões, infinitas buscas para conquistar os alunos, reuniões, comissões, compromisso de atender a todos e a tudo o mais rápido possível e com uma qualidade inabalável.

Neste turbilhão, algumas vezes sobra pouco tempo para nos indagarmos sobre o sentido / o significado do que fazemos. Estamos tão assoberbados em dar respostas, em sobreviver a esta frenética dinâmica cotidiana que sem querer vamos abrindo mão de perguntar, de questionar, de pesquisar, de refletir sobre a enxurrada de informações e sobre os múltiplos e complexos saberes que produzimos.

A necessidade de interrogar-se, contudo, continua ali gritando por atenção. Cedendo de bom grado a esta necessidade, este projeto se dedica as indagações, as incertezas e ao desejo de contribuir, por meio da pesquisa, para a reflexão sobre educação e a elaboração de alternativas viáveis que caminhem para além do campo de resistência e da postura defensiva.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 8ª ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2006.

CASANOVA, Pablo González. **Globalidade, neoliberalismo e democracia.** In: GENTILI, Pablo. (org.) Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro: Cortez, 1994.

EZPELETA, Justa. ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. 2ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, Gaudênciao (org.) **Educação e crise do trabalho:** Perspectivas de final de século. 7ªed Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar:** a escola do mundo ao avesso*.* Porto Alegre: LP&M, 1999.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____ (org.). **Universidade na penumbra**: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, Alfredo Macedo. **O Exame Nacional de Cursos como Política de Avaliação do Ensino Superior: Origens, Contrastes e sua Importância para a Política de Regulação Estatal do Ensino Superior**. In: 24ª Reunião Nacional da ANPEd (GT 11 - Política da Educação Superior). Caxambu: Anped, 2001. CD-ROM.

HILDEBRAND, Diogo Fajardo Nunes. UMEDA, Guilherme Mirage. **A Globalização Segundo Estudantes Alemães e Brasileiros:um Estudo Comparativo.** Revista Brazilian Bussines Review: Vitória-ES: Vol. 2, Nº 2, pp. 144-160, Jul / Dez 2005.

LEITE, Denise. **Reformas Universitárias**: avaliação institucional participativa. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MANCEBO, Deise. FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque (orgs.).**Universidade:** Políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004.

MANCEBO, Deise. **Reforma universitária:** reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. Revista Educação e Sociedade: Campinas, SP: Vol. 25, nº 88, pp. 845-866, Especial/ out 2004. (Disponível também em http://www.cedes.unicamp.br)

MEC/SESu, Comissão Nacional de Avaliação. **Documento Básico: Avaliação das Universidades Brasileiras***.* Brasília, SESu, 1993.

MEC/SESu, Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA). **Documento: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES: Bases para uma Nova proposta da Educação Superior***.* Brasília, SESu, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php (Área de legislação educacional).

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 5ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas:** sobre redes de saberes**.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ORGANISTA, José Henrique Carvalho. **O debate sobre a centralidade do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 11ªed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SGUISSARDI, Valdemar. (org) **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

TARDIFF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TRINDADE, Hélgio. **O discurso da crise e a reforma universitária necessária da universidade brasileira**. In: MOLLIS, Marcela (et. al.). Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financeiro. Buenos Aires: Clacso, 2003, pp. 160- 180.