



Leite JL. Produtivismo acadêmico: o avesso da responsabilidade social. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Enfermagem, 17, 2013 jun 3-5. Anais. Natal: Associação Brasileira de Enfermagem – Seção Rio Grande do Norte, 2013 [disponível online]

Introdução – Admirável Mundo Novo

Uma das contradições fundamentais do mundo contemporâneo é o fato de que o capitalismo não pode parar. Para tanto, ele cria uma dinâmica cada vez mais revolucionária dos procedimentos de controle da natureza e de produção de bens – materiais e simbólicos.

Para a sobrevivência e a expansão do sistema capitalista, são necessárias mudanças que atuem tanto nas formas de exploração do trabalho, incluindo aí a criação e utilização de novas tecnologias, quanto nas características de reprodução ideológica e material da força de trabalho (tendo o Estado e suas instituições como principais parceiros). É um processo que tem, na sua constituição, uma tendência a reduzir o emprego da mão de obra ante a potenciação dos meios de produção. Isso hoje se intensifica mediante a tendência do capital e seus prepostos a utilizar uma maior quantidade de trabalho e um número menor de trabalhadores, exacerbando tanto a jornada quanto a intensificação do trabalho. O resultado mais imediato é que a sobrecarga de alguns condena à ociosidade forçada amplos segmentos de trabalhadores aptos para o trabalho (Leite, 2010).

As metamorfoses que incidem hodiernamente sobre o mundo do trabalho (ou mundo do capital, nas palavras de Dias, (1999) são consequência do processo da tentativa de reestruturação do capitalismo a partir da crise instaurada nos anos 1970.

Assim, a atual conjuntura conduz à hegemonia¹ do neoliberalismo – tanto em nível ideológico quanto prático. Mas a conjugação dos elementos necessários a essa reconfiguração necessária ao capitalismo, implica em uma nova sociabilidade, que se inicia com o redimensionamento das classes trabalhadoras. A subjetividade dos trabalhadores precisa ser capturada e remoldada a partir de um padrão de individualismo no qual a luta de classes deve ser obscurecida, dando lugar a um estranhamento interclasse.

Um dos meios mais eficazes para a consecução deste objetivo é a reconformação do mundo do trabalho por meio do principal elemento necessário à emancipação humana: a Educação. Assim, aquela hegemonia aludida também invade as escolas e universidades brasileiras.

A hipótese aqui defendida é a de que as transformações no mundo do trabalho, quando transportadas para o Sistema de Educação, ao mesmo tempo em que submetem este sistema aos interesses do capital, engendra, no seu traçado universitário, um fazer profissional cujas características mais marcantes são o produtivismo, a competitividade exacerbada, a gestão por metas e a precarização do

¹ Utilizada neste texto de acordo com a formulação de Dias (1999, p. 43): “Projeto que permite expressar o programa, o horizonte ideológico no qual as demais classes devem se mover. Horizonte que, ao proceder à padronização, ao conformismo, desorganiza, inviabiliza, ou tenta, os projetos das demais classes. Desorganiza ativa ou passivamente: ativamente ao sobrepor seu projeto aos demais e, assim, descaracterizá-los; passivamente pela repressão pura e simples sobre os demais projetos.”



trabalho docente, que provocam uma “despersonalização” nestes indivíduos, acarretando um total estranhamento quanto ao seu fazer profissional. O resultado mais visível é, de um lado, a transformação no papel da universidade e da formação de seus estudantes. De outro lado, a “implosão” do docente, advinda das pressões – diretas ou não – a que estão submetidos os professores cotidianamente para cumprir as exigências (sempre majoradas) resultantes da nova conformação profissional: produzir, produzir, produzir.

Tempos (nem tão) Modernos

Falar das transformações ou metamorfoses contemporâneas no mundo do trabalho (mundo do capital) como uma espécie de nova morfologia social não é exatamente uma novidade. A reafirmação da centralidade ontológica do trabalho, na medida em que este se constitui na *praxis* fundante do ser social, também não é um ineditismo.

O trabalho torna-se multifacetado no que tange às suas formas, condições e relações, bem como ao perfil da própria classe trabalhadora, sem, contudo, alterar um duplo aspecto: sua centralidade ontológica e sua exploração no capitalismo. (Braverman, 1987; Netto, 1996; Braga, 1997; Dias, 1999 e 2012).

Uma das metamorfoses provocadas pela reestruturação produtiva dos anos 1970 reside no fato de que o processo de trabalho passa a ser fragmentado em etapas, mas estas não se realizam necessariamente no mesmo núcleo produtivo. Ao lado disso, a privatização dos serviços públicos provoca a mercantilização de espaços antes sob a responsabilidade do Estado – as contrarreformas sobejamente analisadas por vários autores². O Estado gerencial ganha contornos brasileiros.

Esta lógica começa a ser inserida na Educação Superior no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) a partir do receituário do Fundo Monetário Internacional (FMI) e agências multilaterais, e continua célere nos governos de Lula da Silva/Dilma Rousseff. O funcionamento empresarial, que demanda um fazer profissional focado cumprimento de metas e nos resultados que são instituídos externamente, afrontando a autonomia das universidades. Esta nova condição é a principal responsável pela instalação de um clima de competitividade entre pares, tão a gosto da ideologia neoliberal. Ao lado disso, uma expansão no número de matrículas nas universidades públicas conjugada com a ausência de concursos para provimento de vagas docentes e de um arrocho salarial monumental sobre esta categoria.

Se este segundo aspecto acarreta na intensificação do trabalho docente e na busca de outras formas de complementar o salário, o primeiro, além destes, insere a face mais perversa desta intensificação: o produtivismo acadêmico (*publish or perish*).

Assim, em sua totalidade, as micropolíticas que enformam a Reforma Universitária terminam por gerar – como já explicitado – a intensificação e precarização no trabalho docente, que se materializam em um ambiente laboral/profissional marcado por competitividade e pressões pelo desempenho quase que unicamente quantitativo e o cumprimento de metas (gerencial). A *rotina* do

² Brilhantes análises podem ser encontradas em Soares (1999), Borón (2003) e Harvey (2008).



trabalho docente é completamente alterada (Bosi, 2007). Isto, aliado à compressão salarial, à ampliação das exigências de produção e produtividade no campo da pesquisa e pós-graduação (prazos, bolsas, Editais, participação em eventos científicos etc.), propiciam a ocorrência de agravos à saúde dos professores.

Depreende-se, portanto, que a Reforma Universitária incide liminarmente sobre a morfologia do docente do ensino superior. Mas suas sequelas mais (in)visíveis desbordam largamente as questões atinentes à institucionalidade.

A Reforma Universitária brasileira

Conforme já aludido, FHC dá início à reforma universitária ainda nos anos 90. Nas universidades federais, a implementação da Gratificação de Estímulo à Docência (GED) passou a determinar o aumento do número de horas/aula semanais para que o docente fizesse jus a um pouco mais de dinheiro no final do mês.

É notório que, longe de se contrapor à maré montante neoliberal, o governo de Lula da Silva realiza um aprofundamento das políticas de interesse do grande capital – nacional e estrangeiro – catapultadas por seu predecessor. Esta foi a opção do PT, anunciada desde antes das eleições: honrar todos os contratos com o capital. Nenhum contrato foi honrado com os trabalhadores. A política macroeconômica adotada é cristalina nesse sentido.

No que concerne à Educação, depois de aprovar, por um sem-número de MP e decretos, os pilares centrais da Reforma Universitária, o governo petista preparou os “ajustes finais”, transformando, assim, *toda* a Educação Superior brasileira em um grande nicho para as empresas investirem, dela retirando o que ainda restava de ensino e pesquisa de qualidade socialmente referenciada.

Consubstanciada em um conjunto de diretrizes, organicamente integradas, ainda que exaradas em tempos distintos, a política dos governos petistas para a educação superior está firmemente assentada em alguns pilares de nefasta construção: i) a desconstitucionalização da autonomia universitária, com o delineamento de novo modelo de organização, funcionamento, avaliação e financiamento das instituições públicas; ii) o aviltamento das remunerações, a extinção ou redução de direitos trabalhistas e previdenciários, a degradação das condições de trabalho, levando docentes à busca de saídas individuais como a venda, num mercado paralelo, de sua força de trabalho; iii) o estabelecimento arbitrário de cada vez mais níveis (fomentando castas acadêmicas) dentro da carreira docente para, assim, filtrar aqueles que devem ou não ascender academicamente; iv) o financiamento privado das IES públicas, que deverão produzir e comercializar conhecimento, processos e produtos tecnológicos, e serviços, buscando atender demandas de mercado; v) profundas alterações, por meio de diversificação, nos tipos de instituições, programas, cursos e padrões formativos, tanto no setor público quanto no privado, com crescente incentivo aos cursos à distância, aos de curta duração, modulares, pós-médios etc.; e vi) aumento e incremento das Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES), com ampliação de suas prerrogativas legais, concretizando, no âmbito da educação superior, as parcerias público-privadas (PPP), as quais, no limite, promovem a indiferenciação entre as instituições educacionais públicas e as privadas – essa



indiferenciação “naturaliza” tanto o financiamento público e a utilização de espaços públicos para atividades (e lucratividade) privadas quanto a desobrigação governamental e a consequente busca de recursos privados para a realização de atividades que, além de públicas, se situam na esfera dos direitos. (Otranto; Jacob; Leite, 2008)

Como se não bastasse, é flagrante a violação de dispositivo constitucional relativo à gratuidade do ensino em instituições oficiais (seja pela cobrança de taxas variadas, seja pela proliferação de cursos pagos, presenciais e à distância, sobretudo no nível de pós-graduação).

Os princípios basilares da Reforma Universitária, aqui somente sumarizados³, foram coroados com o Decreto nº 6.096/2007, que *Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI*, que merece cuidadoso escrutínio pelo que consta de suas linhas e de suas entrelinhas e, principalmente, pelo que aparece não em sua letra, mas em outros componentes. O conjunto das determinações contidas no REUNI, na verdade significa não só um exponencial aumento de trabalho para os docentes, mas também uma intensa precarização no seu fazer profissional, posto que constitui um sem-número de exigências e condicionalidades, mas poucos recursos para a sua consecução. (Leite, 2011)

Essa nova forma de gestão se compõe por uma série de exigências, traduzidas pelas instituições (unidades de ensino, agências de fomento “parceiros” etc.), no cotidiano, como uma maior pressão por metas e cobranças personificadas em resultados quantitativos crescentes. Para os professores que estão inseridos na pós-graduação, as condicionalidades também foram exponenciadas, diversificadas e dicotomizadas, impulsionando um ambiente altamente competitivo entre pares, contribuindo para o seu isolamento.

Exemplo palmar são as Bolsas de Produtividade (CNPq), que indubitavelmente trazem *status*, mas implicam em altos custos pessoais para sua manutenção. A primeira consequência é o abandono das atividades na graduação, notadamente o ensino. Conforma-se um novo tipo de professor, cujo patamar de qualificação leva em conta, prioritariamente, a pesquisa, mesmo sem a contrapartida financeira para a sua manutenção, posto que o governo não oferece as mínimas condições para a pesquisa (o número de bolsas decresce na mesma proporção da imposição de novos critérios para consegui-las).

Este conjunto de transformações não só despersonaliza o docente, criando uma nova sociabilidade institucional. A saúde destes indivíduos – física e mental – não suporta a intensificação a que seu trabalho está sendo crescentemente submetido.

³ Foge ao escopo deste texto uma análise mais acurada sobre todos os aspectos que envolvem a reforma universitária brasileira. Entretanto, é mister citar a criação do ProUni (transferência de recursos públicos para o setor privado); da Universidade Aberta do Brasil (UAB – instituição não-gratuita, de direito privado); a transformação dos Centros Tecnológicos (CEFET) em Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET); e a expansão da formação de novos universitários (a promessa é dobrar o número de alunos em cinco anos, com a elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação *presenciais* para 90% e da relação professor/aluno de graduação, também em cursos *presenciais*, para 1/18), levada a cabo seja pela utilização massiva da Educação a Distância (EAD), seja pela e criação de novos *campi* (inclusive com a interiorização das universidades).



As duas consequências mais visíveis – e também mais ignoradas e negligenciadas – são a síndrome de Burnout e o Assédio Moral. Ignoradas e negligenciadas porque, em primeiro lugar, ambas as ocorrências são de difícil caracterização (notadamente a última). Em segundo, porque são “silenciosas”. Finalmente, porque os docentes as negam.

Mas é necessário sinalizar que tanto o Burnout quanto o assédio moral só apareceram como doenças ocupacionais após o advento da reestruturação produtiva, ou seja, trata-se de “novas” doenças, mesmo que tragam em si sinais e sintomas de antigas. Ademais, a intensa psicologização que caracteriza ambas as patologias também é um impedidor para o seu diagnóstico, uma vez que, ao menos para o Burnout, o principal método de aferição se baseia em duas escalas, que são mensuradas a partir de perguntas fixas e imutáveis, não levando em consideração mudanças nas instituições em que são aplicadas, região geopolítica, e diferenças entre as profissões/ocupações dos atingidos. Este fato também contribui para a “individualização” da doença, jogando toda a responsabilidade nas costas dos indivíduos acometidos, posto que são vistos como “fracos”, que não suportam trabalhar sob pressão. Esta culpabilização do indivíduo – tão a gosto do ideário neoliberal – escamoteia a vinculação medular destas entidades nosológicas com o processo de trabalho que a provoca.

Considerações finais

O processo aqui descrito e analisado sucintamente tem como objetivo a captura da subjetividade dos docentes, desorganizando seu processo de trabalho e sua capacidade em formular um projeto específico. No limite, mantém estes indivíduos no plano econômico-corporativo, impedindo-os de chegar ao plano ético-político, evitando, assim, qualquer tentativa de superação da sociabilidade do capital.

Com isso, passa a haver uma indiferenciação no tempo-espaço entre a vida acadêmica e a vida pessoal, que são condensados em um só. O docente se aliena de si mesmo porque perde, cada vez mais, o controle sobre o seu trabalho e sobre o produto deste trabalho (pesquisa, ensino, artigos etc.), que se converte em um objeto estranho ao seu produtor.

A aferição e o diagnóstico das patologias aqui tratadas são extremamente difíceis. Entretanto, enquanto o docente continuar reconhecendo seus sintomas, mas ignorando-os, tratando-os como algo “normal” ou “inevitável”, pouco poderá ser feito. O resultado é uma equação simples: o individualismo e a competição adquirem proeminência e tendem a ser naturalizados.

Torna-se imperativo que as patologias advindas das transformações do trabalho docente sejam mais bem elucidadas e discutidas, sob pena de perderem-se profissionais valiosos. Outrossim, o reconhecimento do docente como um trabalhador e, portanto, como um indivíduo submetido à grande máquina da exploração mundial capitalista (Leite, 2011).

Para tanto, é necessário recuperar a universidade como *locus* público, onde se constroem as mais ricas relações sociais, justamente porque possui como matéria-prima todas as expressões da ciência, da arte e da cultura. Por isso, não pode



continuar submetida (assim como seus docentes) à lógica dominante do capital, e sim ser propulsora da reflexão crítica e da emancipação humana.

Bibliografia

- BORÓN, Atílio. *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. Buenos Aires: Clacso, 2003.
- BOSI, Antônio de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação & Sociedade*. v. 28, n. 101, p. 1503-1523. Campinas, set./dez. 2007.
- BRAGA, Ruy. *A Restauração do Capital*. Um estudo sobre a crise contemporânea. São Paulo: Xamã, 1997.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista*. A degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1987.
- DIAS, Edmundo F. *Revolução Passiva e Modo de Vida*: ensaios sobre as classes subalternas, o capital e a hegemonia. São Paulo: José Luís e Rosa Sundermann, 2012.
- _____. *A liberdade (im)possível na ordem do capital – reestruturação produtiva e passivização*. São Paulo: IFCH/UNICAMP. Série Textos Didáticos nº 29. Set. 1999.
- HARVEY, David. *O Neoliberalismo – história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2008.
- LEITE, Janete L. As transformações no mundo do trabalho, reforma universitária e seus rebatimentos na saúde dos docentes universitários. *Universidade e Sociedade*. Ano XXI, n. 48, p. 84-97. DF: ANDES, jul. 2011.
- _____. “Questão Social” e Políticas Sociais Brasileiras: o governo Lula em pauta. In: LEITE, J.L. & HEIN, E.L.L. (orgs). *Revista Temas & Matizes* (Dossiê Questão Social). Ano X, Vol. 10. P. 81-95. Cascavel: Edunioeste, 1º sem. 2010.
- NETTO, José Paulo. Transformações societárias e Serviço Social – notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*. Ano XVII, nº 50. P. 87-132. São Paulo: Cortez, abr. 1996.
- OTRANTO, Célia R.; JACOB, Vera; LEITE, Janete L. A quem interessa a atual política governamental para a educação superior? In: *Anexo ao Caderno de Textos*. 27º Congresso do ANDES-Sindicato Nacional. Goiânia - GO, 14 a 20 jan. 2008.
- SOARES, Laura Tavares. *Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

Janete Luzia Leite. Professora Associada da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutora em Serviço Social pela ESS/UFRJ. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre Políticas Públicas, “Questão Social” e Serviço Social – NUPEQUESS/UFRJ.