

"Universidade produtiva" e trabalho docente flexibilizado

Productive university and educational flexible work

Marcia Cavalcanti Raposo Lopes*

Universidade Estácio de Sá

[Endereço eletrônico](#)

RESUMO

Este trabalho vai buscar se aproximar do quefazer diário dos professores/trabalhadores universitários e das questões que os afligem atualmente. Ele busca entender os processos vividos por estes docentes no contexto de reordenação das práticas do magistério superior segundo a lógica mercantil característica das políticas neoliberais que vem se disseminando pelo planeta desde o final do século XX. Toma como objeto específico professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e constrói suas análises a partir de entrevistas, observações e análises de comunicações eletrônicas. A partir destas diferentes aproximações do trabalho docente na UERJ, discute-se a nova lógica laboral que se consolida nas atividades acadêmicas das quais os próprios professores são artífices fundamentais.

Palavras-Chave: Trabalho docente, Subjetividade e trabalho, Ensino superior.

ABSTRACT

This paper tries an approach with the university teacher work. It looks for understanding the processes lived by these teachers in the new order produced by

the neoliberal policies since the end of the XX century. It takes as specific object the teachers of Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) and it builds its discussion based on interviews, observations and analysis of electronic communications. Starting from these different approaches of the educational work in UERJ, the new teacher work logic is discussed and the teachers themselves are pointed as one of its fundamental producers.

Keywords: Teacher work, Subjectivity and work, University education.

A universidade vem sendo sacudida pelo novo desenho social que se alastra por todo o planeta impulsionado pelo processo de globalização neoliberal. Aceleradamente, a nova configuração das práticas sociais insere de modo contundente os valores mercantis no campo da educação superior, reformatando suas discussões e reorganizando o funcionamento das universidades de forma geral e, em especial, das universidades públicas.

Precarização do trabalho docente, descompromisso e desfinanciamento contínuo por parte do Estado, venda de "mercadorias-conhecimento" (assessorias, pesquisas, produtos técnicos...) para entidades privadas, constituição de complexos processos avaliativos definidores de benefícios, dentre outros aspectos, tornam-se alicerces do ensino superior. Todo um conjunto de novos aparatos e mecanismos de motivação e controle, toda uma nova lógica de gestão/produção (produtividade) tomam corpo no interior da universidade.

O professor se vê mergulhado num movimento extremamente rápido de transformação de seu cotidiano de trabalho onde o importante passa a ser encaixar-se num sistema competitivo de produção contínua de formandos, artigos, consultorias... que sejam vendáveis/rentáveis na nova organização socioprodutiva.

Deve-se ressaltar, aqui, a dinâmica que preside todas essas mudanças, em especial no sistema em funcionamento nas universidades públicas. Como nos mostra Mancebo e Franco (2003):

[...] a qualidade requerida no trabalho é requalificada sob um modelo gerencial. A qualidade gerencial se constrói a partir da competição e se fundamenta na competência e no mérito. Deste modo, a melhoria da qualidade de trabalho não é e não pode ser universal. Ao contrário, remete ao estabelecimento de um rígido sistema de diferenciação e segmentação da(s) carreira(s), tendo por destino concentrar a formação de qualidade em algumas poucas instituições (GENTILI, 1995), ao que se pode acrescentar, em alguns poucos docentes. Este quadro produz efeitos de subjetivação muito nítidos: coage os atores envolvidos a desenvolverem suas atividades sob uma dinâmica de 'competição administrada', na qual considera-se conveniente que institutos e departamentos concorram entre si pelas verbas e pelo sucesso, que "equipes" rivalizem umas contra as outras, o que inclui professores e estudantes ao disputarem as bolsas, as migalhas e as vagas nas salas das instituições públicas. Na competição está o móvel do desempenho coletivo e, de certo modo, convém ao conjunto do sistema que todos sejam mal-aquinhoados, para sentirem, na devida medida, a importância da disputa, para acumpliciar a todos nesse novo espírito de racionalidade (p. 195).

Este novo nexos que vem se instalando na universidade, que transforma a produção de conhecimento e o trabalho acadêmico em "administração de dados e

assessoramento ao mercado” (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 1999, p. 54), ganha corpo não só nas políticas econômicas e educacionais, a nível macro, mas também em muitos dispositivos micro, identificáveis na configuração cotidiana do trabalho docente.

É neste sentido que este trabalho – parte da tese de doutorado que recentemente defendi (LOPES, 2006) – vai buscar se aproximar do quefazer diário dos professores/trabalhadores e das questões que os afligem hoje, tentando entender os processos vividos por eles neste contexto de reordenação das práticas do magistério superior segundo a lógica mercantil e os efeitos destes processos no delineamento da produção universitária.

Para tanto, ele toma como objeto específico de análise professores de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Considerando a UERJ um espaço privilegiado para esta discussão, em função do conjunto de mudanças introduzidas na carreira docente e, conseqüentemente, no trabalho de seus professores, nos anos 90; com destaque especial para o “Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística” (PROCIÊNCIA)⁴, verdadeiro paradigma para a flexibilização e aceleração do trabalho universitário.

Na tentativa de ampliar as possibilidades de apreciação das questões, a pesquisa seguiu três caminhos metodológicos distintos, que possibilitam diferentes aproximações do cotidiano dos docentes e de suas questões:

1) Em um primeiro momento foram realizadas quatro entrevistas semi-dirigidas com professores do Instituto de Psicologia desta universidade. Todas as entrevistas foram realizadas com docentes incluídos no Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística e que vivenciam uma realidade de intensa flexibilização de seus trabalhos, cobranças e avaliações contínuas.

Vale ressaltar que as entrevistas não tinham a pretensão de resgatar verdades sobre os temas, a partir da fala destes professores, mas de promover análises e problematizações, enriquecendo a pesquisa com novas questões.

Escutando os professores, acreditava poder me aproximar do modo de funcionamento do trabalho acadêmico na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dos efeitos de subjetivação aí engendrados; analisar os processos intersubjetivos mobilizados pelas situações de trabalho, os efeitos provocados pelo conjunto de mudanças introduzidas na carreira e identificar as formas como os trabalhadores/docentes têm se defendido da nocividade do ambiente de trabalho.

2) A partir das análises destas entrevistas, do contato mais próximo com os professores e das inquietações trazidas pela minha dupla experiência enquanto aluna e professora universitária senti necessidade de observar mais de perto o trabalho dos professores e suas atividades rotineiras enquanto trabalhadores da academia, considerando, em especial, os contornos e os limites (ou falta deles) que os docentes davam a sua atividade profissional e sua relação com ela.

Tinha como objetivo básico compreender a atividade também em seu entorno não evidente, mapear e colocar em discussão o que não aparece claramente organizado nem na definição que se faz do trabalho docente (trabalho prescrito) nem na fala dos professores.

Buscando expandir um pouco meu campo de observações incluí, nesta etapa, cinco professores de Psicologia com diferentes características. Assim, inseri dois professores efetivos da universidade, mas que não são procientistas e introduzi entre os analisados dois docentes de Psicologia de uma outra unidade da UERJ – a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF). Destes cinco professores, apenas um já havia sido entrevistado.

Vale ressaltar, aqui, que a escolha dos docentes abrangidos na pesquisa, tanto nesta etapa quanto na primeira, não foi casual. Busquei selecionar professores envolvidos com a universidade e reconhecidos pelos pares por sua seriedade.

3) Visando complementar a pesquisa e enriquecer os debates precedentes, tomei também como foco de análise, as mensagens eletrônicas de um grupo de e-mails constituído pelos procientistas para permitir a troca de opiniões e a discussão do Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística.

Enquanto as duas primeiras fases tomam o novo trabalho docente e seus efeitos sobre as atividades e a vida dos professores, esta terceira possibilita uma visão mais cuidadosa sobre as relações destes professores com o instrumento principal de reordenação de suas rotinas na UERJ – o PROCiência.

1 – ENTREVISTANDO OS PROFESSORES

Neste primeiro momento de escuta dos professores destaca-se como aspecto fundamental e presente em todas as falas, a nova relação estabelecida com o tempo, relação na qual o tempo no trabalho e o tempo fora do trabalho se confundem como tempo de trabalho, e, mais do que isto, um tempo de trabalho intenso e multifacetado, atravessado por atividades e exigências diversas que não cessam, nem em época de greve, tampouco nas férias. Períodos de interrupção do ano letivo são aproveitados para “botar as coisas em dia”: adiantar o preenchimento de formulários, preparar projetos, escrever artigos, “pegar” os livros que ainda não foram lidos (LOPES; MANCEBO, 2004).

As falas remetem-se invariavelmente a um processo de angústia, onde sempre há algo por se fazer e que se alastra, para além dos muros da universidade, dando o tom da vida cotidiana dos professores e, é claro, tecendo o estofado do trabalho universitário.

Quando não se tem tempo, é preciso criá-lo. De algum jeito, os professores acabam forjando novos estilos de produção, onde os resultados desejados são alcançados mais rapidamente. No tempo que sobra, novos produtos podem e são viabilizados (LOPES; MANCEBO, 2004).

Um estranho viés – que, embora de maneira diferente, apareceu em todas as falas – merece atenção. No local por excelência do “pensar”, do “criar”, pôde-se escutar nas entrevistas: “Não tenho tempo de pensar”; “O pensamento nem sempre está conectado com a produção” ou, ainda, “É só o trabalho na extensão que me permite criar”. Entretanto, vale ressaltar que os índices indicam, e todos os professores afirmam, que nunca se produziu tanto nesta universidade.

Mas de que ordem de produção se fala? Se considerarmos as análises de Janice Caiafa, uma boa parte desses resultados resvala para o terreno do mero produtivismo, terreno onde prima a ausência de pensamento e de criação:

Para a arte e o pensamento é preciso um tempo de ressonâncias.[...] O pensamento também precisa de um tempo de elaboração (para o autor e para o leitor) que o termo experiência é adequado para expressar. Por isso a figura da empresa ² na universidade parece mesmo ser, como diz Deleuze, o fim de toda pesquisa. O imediatismo ditado pelo mercado e a exigência do aspecto "aplicado" para o saber vai contra o processo de criação na arte e no pensamento (CAIAFA, 2000, p. 23, grifos meus).

E que lugar habita o autor/professor, comprimido num espaço-tempo exterior, que lhe impõe continuamente prazos estreitos e resultados enquadráveis em programas de avaliação? Um lugar paradoxal, capaz de provocar, em todos, um sentimento de espoliação em relação às suas vidas, especialmente à extra-universidade, mas que ao mesmo tempo é designado como apaixonante (LOPES; MANCEBO, 2004).

Muitas análises são possíveis a partir daí. Uma delas me leva a afirmar que toda esta conjuntura que se desenhou na universidade não conseguiu tornar inócuo seu encanto, como lugar de encontros e trocas, lugar de estar e pensar com um outro... E este fascínio aparece também na fala dos entrevistados, quando se referem às suas experiências com os alunos e com os espaços que se desenham no trabalho universitário, para cada um deles – seja a interação com a sociedade civil nos trabalhos de extensão, o trabalho com as equipes de pesquisa, ou ainda, a possibilidade de estar sempre em contato com diferentes pessoas nos lugares mais diversos. E se assim ocorre, poder-se-ia falar de um resgate do tempo da experiência e das ressonâncias, a que se refere Caiafa (2000)? Parece que essa é a compreensão dos entrevistados, pois, mesmo que em espaços específicos e em momentos particulares, seus relatos afirmam a possibilidade de construção de alianças, de compartilhamento dos conhecimentos, de produção de novos sentidos e significados.

Ainda que a sensação de estar sempre correndo e deixando de fazer alguma coisa esteja continuamente presente; ainda que os projetos, as aulas, os artigos sejam quase sempre preparados apressadamente e sob medida para a pontuação das avaliações, resta ainda um espaço na universidade que pulsa e que produz vida.

Entretanto, imerso na lógica da competência, e, de uma certa maneira, fruto dela, é justamente este espaço "encantador" onde se escapa ao pensamento burocrático, ao trabalho mecânico e "rotinizado" em que estão aprisionadas as atividades docentes; onde se mesclam produção e prazer, trabalho e afeto, o alicerce necessário para a sustentação da intensificação do trabalho universitário e, conseqüentemente, de sua aceleração.

Na realidade, este espaço se constitui como fundamental e viabiliza o investimento subjetivo que a reorganização produtiva ³ em curso tenta resgatar. É nele que se mobiliza a inteligência astuciosa e se propicia a criação, rearticulando, como nos mostra Dejours; Abdoucheli e Jayet (1994) o sofrimento dos sujeitos de maneira saudável e produtiva; é nele também que se favorece a autonomia e que se propicia, de certa forma, um compromisso visceral com a atividade laboral.

Tomando um outro prisma de análise, também é possível se pensar as falas dos entrevistados – sem qualquer intenção de anular o raciocínio anterior – a partir das observações críticas que René Lourau (2004) faz a respeito da “sobreimplicação”.

De fato, a forma pronominal reflexiva do verbo implicar indica [...] sobretudo o sobretrabalho exigido pela produção da mais valia, da rentabilidade suplementar. Por sobretrabalho compreendemos algo diverso daquilo que seria simplesmente o dever do cidadão perante o Estado, o qual consiste, para os cristãos, no exercício correto de um ofício a fim de provar que não estão fora deste mundo. Reportamo-nos, então, ao que Jules Celma [...] chama de “exploração da subjetividade”, que sucede à exploração da objetividade do homem no trabalho alienado – forma de sobre-exploração e sobre-repressão, no sentido marcusiano -, e nos autorizamos a propor o termo sobreimplicação para designar certa deriva do conceito de implicação relacionada à subjetividade-mercadoria.

A implicação é um nó de relações; não é boa (uso voluntarista), nem má (uso jurídico-policial). A sobreimplicação, por sua vez, é a ideologia normativa do sobretrabalho, gestora da necessidade do implicar-se (LOURAU, 2004, p. 189).

Por esta ótica, a sobreimplicação garantiria, de alguma maneira, o sentido, o prazer e, conseqüentemente, “a sobrevivência” do trabalhador/professor, enquanto sujeito, ao mesmo tempo em que o transformaria num trabalhador “full-time”, um trabalhador com 24 horas de trabalho diário, mesmo que espacialmente fora dele. Trabalho, subjetividade e sobre-exploração apresentam-se organicamente imbricados. O encanto que paira sobre a vida universitária poderia, então, sob este prisma de análise, estar se voltando contra o próprio professor/feiticeiro e sua produção.

2 – ACOMPANHANDO OS PROFESSORES

Seguindo a proposta de aprofundar as análises anteriores, acompanhei de perto cinco professores em seu trabalho durante um dia inteiro. Participei das mais diversas atividades, a partir das diferentes tarefas cumpridas por cada professor.

Já no movimento de marcar o encontro, ficaram evidentes as múltiplas dimensões que vem tomando o trabalho docente na universidade e a ausência de uma rotina prescrita. A semana é sempre marcada por alguma atividade diferente, um horário específico, uma questão extraordinária para ser resolvida. Evidentemente, isto se refletiu na variedade de situações que pude acompanhar com os cinco professores – desde processos de organização de eventos, reuniões e discussões administrativas até aulas e fóruns de discussão sobre assuntos de pesquisa.

A enorme diversidade do trabalho fragmenta o cotidiano, os esforços, o pensamento, e até as relações... Quando se investe em uma determinada atividade, outras repicam continuamente exigindo atenção. Telefonemas, abordagens na sala ou nos corredores, chamados, reuniões informais no almoço... Nenhum investimento contínuo e específico pode perdurar e a troca – intelectual e afetiva – fica, é claro, comprometida.

Reforçando as análises anteriores, entretanto, todos os meus “objetos de pesquisa” pareceram intensamente vinculados a suas diversas tarefas e discursaram com prazer sobre elas, ainda que a aceleração e a intensidade os afligissem.

Foi fácil perceber, também, como não há uma separação clara entre o espaço de trabalho e a casa. Como parte das tarefas docentes é exercida em seu local de moradia (estudos, avaliações, programação de aulas, produção de artigos...), o tempo em casa não interrompe o processo de trabalho, pelo contrário, ele é "naturalmente" referido como espaço das atividades cotidianas dos docentes.

O contato posterior por telefone, as comunicações eletrônicas e as "tarefas domiciliares" são referidos várias vezes em toda a jornada de trabalho. Quando perguntados, todos os professores apontaram o tempo no computador em casa, as pesquisas na internet e a leitura/resposta de e-mails como parte de uma demorada rotina, eminentemente ligada a suas funções docentes. Mas, mais do que isto, o que se percebe é que, no cotidiano dos professores, ficam amalgamadas as atividades docentes e a vida privada. Mesmo os espaços de lazer são referidos como locais de discussão de trabalhos, contatos e trocas importantes para o empreendimento acadêmico.

Vale ressaltar, entretanto, excetuando-se a progressiva burocracia, o preenchimento de formulários e relatórios intermináveis e a contínua e crescente pressão por produtividade, todos os outros aspectos parecem não ser sentidos como problemáticos. Embora os cinco professores tenham comentado sobre o excessivo cansaço, foi possível perceber que todos eles se envolvem em mais atividades do que lhes é oficialmente cobrado, seja aceitando participar de projetos e funções (coordenações, comissões, ou simples tarefas do dia-a-dia e/ou para o desenvolvimento dos departamentos) no interior da universidade que não revertem em produção quantificada ou remuneração, seja implicando-se em processos acadêmicos que extrapolam o necessário para a produtividade exigida (bancas, orientações, aulas, encontro com alunos e/ou candidatos à pós-graduação etc...), seja inserindo-se atividades excedentes à carga horária docente nos departamentos.

Assim como nas entrevistas, ficaram evidentes, os elos que unem a inteligência astuciosa e o efeito de sobreimplicação gerado por esta dinâmica. A impossibilidade de recusar novas tarefas produz-se a partir de um misto entre encanto e compromisso com o trabalho que se institui continuamente na rotina destes docentes. O que garante a sobrevivência deste/neste ritmo alucinante é o envolvimento com as demandas universitárias e com os desafios da produção de conhecimento, as trocas, a busca constante de articulações e de novas alternativas para questões práticas e/ou teóricas tão próprias do trabalho acadêmico que acabam por originar permanentemente mais atividades, mais trabalho, mais compromissos... num ciclo que não termina nunca.

Percebe-se, aqui, um aumento crescente do trabalho docente prescrito que se amplia e diversifica enormemente. Paralelamente, observa-se um aumento ainda maior da atividade real dos professores que se envolvem, cada vez mais, com diferentes tarefas que exigem uma heterogeneidade de investimentos, relações, competências...

Vale observar que não foi percebida uma diferença efetiva entre a sobrecarga dos professores procientistas e os outros dois, guardadas as devidas diferenciações de carga horária. Percebe-se claramente como o modelo de excelência docente apresentado pelo Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística, e mais do que isto, uma configuração produtivista do trabalho acadêmico naturalizada, atravessa contundentemente mesmo o cotidiano daqueles que nele não estão

inseridos. Além disto, a conquista de carga horária para pesquisa, em função da avaliação da COPAD (Comissão Permanente de Carga Horária e Avaliação Docente), a necessidade de pontuação no BPC (Banco de Produção Científica) através do currículo Lattes – que se constitui critério de inclusão/exclusão em projetos e trabalhos específicos do meio acadêmico – seja dentro ou fora da UERJ – completam um quadro de processos que esquadrinham o novo trabalho docente atingindo indiscriminadamente o professorado efetivo ⁴ da universidade.

Os processos gerenciais da universidade, com sua avaliação por resultados, sua flexibilidade de horários e seu funcionamento gerencial participativo tornam estas questões ainda mais importantes. Eles criam uma importante sensação de autonomia, fazendo com que o desenho e as exigências do novo trabalho docente pareçam necessários e produtos de uma ilusória “autocondução” dos processos acadêmicos.

Enredados numa teia complexa da qual seu próprio trabalho faz parte, os professores são empurrados, por vezes, para construções individualistas de saídas que lhes permitam “sobreviver” e responder “adequadamente” ao enquadramento e à aceleração de seu cotidiano. As dramáticas do uso de si, como diriam os autores da ergologia, são evidentes e constituem um pano de fundo, muitas vezes sofrido, da atividade docente.

Vale recolocar, aqui, que os professores estudados compõem uma amostra específica selecionada também em função da relação de seriedade com o trabalho universitário. Inegavelmente, são facilmente observáveis, outras formas de relação com as novas exigências e o novo formato do trabalho acadêmico dentro das universidades, em especial nas universidades públicas como a UERJ, onde esquemas complexos, quase sempre eficientes, de burlar os mecanismos de controle e avaliação são colocados em funcionamento em prol de interesses puramente particulares e individualistas ⁵.

3 – ANALISANDO O GRUPO DE E-MAILS

No início de 2003, com a mudança da gestão estadual, o pagamento dos bolsistas do PROCiência sofre atrasos que mobilizam alguns encontros entre os procientistas preocupados não só com a demora no depósito da bolsa, mas também com a garantia de continuidade do Programa.

Estes encontros deixam evidente a necessidade de discussão do PROCiência em fóruns coletivos diferenciados dos oficialmente padronizados pela gestão universitária, abrindo espaço para ampliação do debate, incluindo mais diretamente as inquietações dos procientistas. Daí advém a proposta de criação de um grupo de e-mails que propiciasse este espaço. Inicialmente restrito a professores ligados ao Programa, este grupo se abre, posteriormente, para a contribuição de alguns outros participantes interessados.

A troca de mensagens e as discussões abertas neste grupo oferecem um campo muito rico para a problematização das relações que os professores estabelecem com o Programa e com as implicações que este gera nos contornos da produção na UERJ, juntamente com todo um contexto de mercantilização da universidade e de

acirramento da competitividade e do individualismo no conjunto das práticas sociais [6](#).

3.1 – Problematizando os Contornos da Excelência Docente

A situação de atraso das bolsas efetivamente traz à tona toda a precariedade e a insegurança inerentes ao formato do Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística e favorece um clima de aproximação e diálogo entre os procientistas.

Assim, a troca de mensagens no grupo, inicialmente, é de relativa freqüência, mesmo depois da regularização do pagamento da bolsa. O encontro inicial parece impulsionar um processo de coletivização das questões que inquietavam/inquietam os professores em relação à continuidade do Programa e ao seu funcionamento. Aparecem aí, claramente, algumas das angústias que se fazem presentes no cotidiano dos procientistas, desde as incertezas geradas pela impotência em relação a possíveis atrasos e/ou a interrupção e corte de algo que significa cerca de metade da sua renda até o cansaço e a ansiedade causados pelo difícil e burocrático processo de avaliação a que devem se submeter periodicamente.

Embora quase todos reconheçam no formato de gestão do Programa um espaço para discutir e redirecionar sua sistemática⁷, o processo é apontado como pouco participativo sinalizando-se a nova função deste grupo de e-mails que passa a ter um papel aglutinador/articulador das diversas questões colocadas pelos docentes ligados ao PROCiência. É, neste sentido, que o objetivo de organizar um seminário a partir do debate virtual passa a se colocar como foco do grupo e se torna rapidamente um motivador do espaço, aparecendo freqüentemente nos e-mails o desejo e a disponibilidade de participar de tal encontro, sugestões de funcionamento e pontos para serem debatidos.

Este processo, no entanto, vai gradativamente perdendo força. Apesar do desejo e entusiasmo dos participantes e do empenho do mediador do grupo para organizar o seminário, ele não sai de sua virtualidade. Aos poucos as mensagens vão se tornando mais eventuais. Apenas as eleições para a reitoria (envolvendo candidatos com posições controversas em relação ao Programa) e a mudança de algumas regras da CAPES em relação ao financiamento de pesquisas fazem retornar com mais força as discussões no grupo, gerando inclusive encontros presenciais.

Aqui, é possível ver claramente, como a comodidade e o enquistamento dos sujeitos só são rompidos em situações claras de atraso, perda (ou medo de perder) e/ou maior dificuldade de acesso (no caso das regras de financiamento da CAPES) a benefícios financeiros. A discussão das diversas questões relativas ao Programa que vem marcando não só a produção, mas também a vida cotidiana dos docentes, embora motivadora inicial para a formação do grupo, e manifestamente colocada por todos como importante e necessária, esmorece gradativamente sem potencializar qualquer mudança.

A falta de tempo e de possibilidades mais amplas de integração entre os professores aparece claramente em várias mensagens, inclusive, com preocupações em relação ao tamanho e ao conteúdo dos textos trocados. O tom propositivo de algumas mensagens se perde em meio a uma “vinculação desvinculada” dos professores que não se envolvem com a materialização de suas propostas [8](#).

Efeito do novo contexto universitário, da falta de tempo, da sobrecarga? Produto de um contexto mais geral de neoliberalismo? Repercussão dos processos subjetivos cada vez mais individualizantes típicos das sociedades contemporâneas?

É importante ressaltar que, ainda que não tenha ocorrido uma efetiva movimentação para redirecionar o Programa em relação às várias questões colocadas no grupo, não se pode dizer que elas não mobilizam os procientistas, ou que elas não tenham um significado importante para estes.

Na realidade, vemos entre as mensagens vários desabafos em relação a problemas do Programa. Entre eles, ressalta-se a insegurança em relação ao futuro, a exigência burocrática extenuante e os critérios de avaliação que pouco levam em consideração a questão qualitativa do trabalho.

Todas estas críticas, entretanto, não se articulam a uma problematização de sua concepção. Pouquíssimas são as mensagens que trazem críticas mais estruturais ao PROCiência e, quando aparecem, são questionadas como inconseqüentes, promovendo uma chuva de respostas elogiosas aos efeitos benéficos que este gerou/gera na universidade.

É inegável o grande impulso da UERJ rumo a um perfil mais acadêmico e de produção de conhecimento em função do Plano de Carreira de 91 e da implantação do PROCiência em 95. É inegável, também, a mudança no ambiente e nas condições e possibilidades para qualificação dos professores, para a pesquisa e para o trabalho em geral dos docentes de Dedicção Exclusiva na instituição. A valorização e o reconhecimento destes avanços aliados a uma enorme insegurança quanto a sua manutenção parece, entretanto, inibir análises mais cuidadosas sobre a intrincada teia que se produz quando os fios tecidos pelo Programa se emaranham num contexto de crescente desresponsabilização do Estado em relação ao Ensino Superior, de mercantilização do saber universitário e desvinculação gradativa dos elementos cuja união, até bem pouco tempo atrás, se constituía no núcleo definidor da universidade – ensino-pesquisa-extensão. Estas questões, contudo, não aparecem nas mensagens.

A naturalização deste processo no interior da universidade parece ser tanta, que mesmo questões relativas ao próprio regime de trabalho dos docentes imprimido pelo PROCiência aparecem como marginais. A falta de férias efetivas, de direito à aposentadoria, adoecimento e/ou envelhecimento que resultem em menor produtividade não figuram significativamente nas discussões trocadas pelo grupo. A cobrança crescente e o esqueleto concorrencial/competitivo inerente à estrutura avaliativa do PROCiência também não são questionados expressivamente. Na realidade, o incômodo em relação a este sistema parece deslocado para a problematização do formato e dos critérios da avaliação.

O prestígio da universidade e dos pesquisadores parece garantir a seriedade, a qualidade e o compromisso da “produção” da UERJ. Assim, as questões relativas a seu cotidiano e aos efeitos do PROCiência sobre este ficam resumidas ao efetivo crescimento da “produção científica” da universidade, da ampliação e do fortalecimento de sua pós-graduação e do aumento da qualificação de seus professores efetivos.

Os problemas em relação à falta de professores motivados e comprometidos com o trabalho na graduação, a gradativa diminuição da importância da extensão, o

“aligeiramento” das pesquisas, a “produção em série” dos Programas de pós-graduação e a própria discussão sobre o processo de trabalho docente parecem inexistentes.

Os feudos criados em função do Programa, dividindo e/ou individualizando discussões sobre condições de trabalho, reposição salarial da categoria, também não são questionados significativamente. Valendo a ressalva de um professor que pontua justamente o desinteresse dos colegas em relação a estas questões, apontando a ausência de procientistas nas assembleias da ASDUERJ.

Na realidade, o PROCiência parece configurar-se como um centro gravitacional em torno do qual se desenha o perfil da UERJ, encobrendo questões importantes que precisam ser colocadas em análise. Entretanto, a enorme importância que ele teve/tem para a construção de um novo perfil do cotidiano docente na UERJ, especialmente daqueles que fazem parte dele ou almejam fazer, impossibilita a abertura de outros pontos de debate e problematização que coloquem em questão as distorções que lhe são inerentes.

4 – O NOVO TRABALHO DOCENTE NA UERJ – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As diferentes aproximações do trabalho docente na UERJ nos apontam claramente para uma nova lógica laboral que vem se consolidando nas atividades acadêmicas. O contexto sociopolítico, a nova organização dos processos de trabalho e uma concepção funcional de educação superior atravessam o interior da universidade reformatando sua estrutura e, conseqüentemente, o cotidiano dos professores.

Evidentemente, todas estas transformações não são produzidas apenas a partir de movimentos externos ao contexto universitário e aos docentes. Produto/produtoras de toda uma conjuntura social, as relações e as práticas acadêmicas, de maneira geral, e as atividades docentes mais especificamente se inserem ativamente na construção deste novo modelo de produção da educação superior. Por vezes, com mais crítica, por vezes, com mais sofrimento, por vezes, conseguindo marcar alguma diferença, os professores da UERJ se vêm imersos num novo cotidiano dentro da universidade do qual são participantes efetivos.

A apreciação da correspondência virtual dos procientistas corrobora as observações feitas a partir das entrevistas e do acompanhamento de um dia de trabalho dos professores colaboradores. A nova lógica gerencial-avaliativa e a intensidade extenuante do trabalho acabam por formatar a-criticamente a produtividade e a excelência docente cerceando efetivamente sua autonomia e sua produção no sentido mais próprio deste último termo, de reinvenção de práticas e relações, de fabricação coletiva de novas realidades, de pontencialização de linhas de fuga... E, evidentemente, trazendo efeitos contundentes para a vida destes sujeitos.

Um novo olhar se impõe sobre este campo do trabalho, antes considerado como privilegiado em relação à espoliação promovida pelo capitalismo, em outras áreas. O trabalho imaterial que caracteriza o dia-a-dia do docente, que em análises mais antigas se colocava até mesmo como não produtivo, fora da lógica da produção de

mercadorias se vê, agora, eminentemente amalgamado a esta lógica flexibilizada do capitalismo. Como pensar alternativas para a universidade, que possam manter seu encanto, sua magia, seu poder expansivo – conforme atestado pelos professores – mas a partir de novos nexos, que possam contribuir para a reordenação do trabalho docente sob bases menos aceleradas, menos competitivas e menos angustiantes e eminentemente comprometidas com a produção de práticas críticas em relação ao sistema vigente?

Eis uma questão que fica em suspenso e na qual é preciso parar para pensar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** São Paulo: Cortez, 1997.

CAIAFA, J. **Nosso século XXI:** notas sobre arte, técnica e poderes. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho:** contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

GENTILI, Pablo. Que há de novo nas novas formas de exclusão educativa? Neoliberalismo, trabalho e educação. **Educação & Realidade**, v.20,n.1, p.191-202, 1995.

GORZ, A. **Metamorfoses do trabalho:** crítica da razão econômica. São Paulo: Anna Blume, 2003.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna.** 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001

LOPES, M. C. R.; MANCEBO, D. Trabalho Docente: compressão temporal, flexibilidade e prazer? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 13, n. 24, p. 138-152, 2004.

LOPES, M. C. R. **Produção e/ou produtividade:** discutindo o trabalho na universidade. 2006. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

LOURAU, R. Implicação e sobreimplicação. In: ALTOÉ, S. (Org.). **René Lourau:** analista institucional em tempo integral. São Paulo: Hucitec, 2004. p. 186-198.

MANCEBO, Deise; FRANCO, Maria Stela Dal Pai. Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização. In: DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Org.). **Políticas e gestão da educação superior:** transformações recentes e debates atuais. São Paulo, 2003, p. 191-204.

SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J.R. Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas pública e privada nos anos 90. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: ANPEd, n. 10, p. 33-57, jan./abr. 1999.

Recebido em: 05/07/2006

Aceito para publicação em: 03/08/2006

Endereço: mcrlopes.ntg@terra.com.br

NOTAS

* Professora da Universidade Estácio de Sá. Doutora em Psicologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

¹ O PROCiência é um Programa desta universidade que se destina a promover a produção científica, técnica e artística dos docentes mediante, entre outros instrumentos, a concessão de uma bolsa especial de dedicação exclusiva para os 340 docentes mais produtivos da universidade. Essa concessão é renovada ou não a cada três anos, mediante minuciosa avaliação, composta de diversos quesitos em que as publicações são especialmente valorizadas em detrimento de outras atividades docentes e que acaba por impor uma sofisticada flexibilização e aceleração do trabalho docente.

² Ou de gestão por resultados objetivos como é o caso dos professores do PROCiência.

³ Refiro-me ao processo por que vem passando as sociedades ocidentais do primeiro mundo, e que começa a se instalar no Brasil, de flexibilização dos processos produtivos. Sobre isto ver, por exemplo, Harvey (1989), Antunes (1997) e Gorz (2003).

⁴ Os professores substitutos não podem ser inseridos no mesmo contexto. Seu compromisso com a universidade é, evidentemente, diferente: são horistas e têm contratos de trabalho precários e com data para terminar.

⁵ É importante ressaltar que tais práticas individualistas não podem ser consideradas fora de um contexto sociopolítico que as produz continuamente e do próprio contexto universitário onde a práxis gerencial meritocrática e concorrencial, apontada anteriormente, se desenvolve.

⁶ É importante notar, aqui, que nem todos os procientistas participam do grupo e que alguns se absterem de enviar mensagens. A participação contínua e efetiva no

grupo de e-mails representa cerca de 10% dos professores bolsistas, o que, por si só, já aponta para a falta de mobilização e troca entre estes profissionais.

⁷ O Conselho Consultivo que assessora a Sub-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa tem o papel de discutir, entre outras coisas ligadas a esta sub-reitoria, o funcionamento e possíveis reformulações do PROCIÊNCIA. Este conselho é formado por pesquisadores eleitos que devem representar os interesses de toda a comunidade ligada à pesquisa no interior da universidade.

⁸ Vale citar, aqui, como analisador evidente desta situação, os freqüentes elogios à paciência e ao empenho do mediador em gerenciar o grupo, “reconhecidamente” o único com uma postura diferenciada dos outros.