

TRABALHO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR – EXPRESSÃO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO ASSALARIADO

Clarice da Costa Carvalho¹

“Como decidimos o que tem valor em nós numa sociedade impaciente, que se concentra no momento imediato? Como se podem buscar metas de longo prazo numa economia dedicada ao curto prazo? Como se podem manter lealdades e compromissos mútuos em instituições que vivem se desfazendo ou sendo continuamente reprojctadas? Estas [são] as questões sobre o caráter impostas pelo novo capitalismo flexível.” (Sennett, 2003: 10-11)

Para Jaimão e seu incansável sorriso, pela presença radiante – estupidamente tolhida - na sala dos professores.

Este artigo apresenta algumas reflexões elaboradas a partir dos estudos realizados no âmbito do programa de pós- graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (FSS/UFJF) e objetiva tratar da precarização do trabalho docente realizado nas Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES).

O aspecto determinante para a realização da pesquisa foi a regionalização deste estudo – estabelecemos que a investigação fosse realizada nas IPES da Zona da Mata de Minas Gerais, em função da proximidade com Juiz de Fora e pelo fato desta região apresentar uma importante amostra da intensificação do ensino superior privado nos últimos anos – os cinco cursos de Serviço Social oferecidos por IPES na Zona da Mata mineira foram criados no período de maior expansão do ensino superior privado no Brasil e em Minas Gerais (2003 - 2007). Foram entrevistadas 7 (sete) docentes assistentes sociais que atuavam em IPES na Zona da Mata Mineira, no período de novembro/2008 a janeiro/2009.

Neste artigo privilegiarei o debate em torno da precarização do trabalho docente que estão intimamente vinculadas às metamorfoses ocorridas no mundo do trabalho, especialmente a partir da década de 1990. Trata-se de um processo que atingiu diversos

¹ Mestre em Serviço Social e Professora Assistente I da Universidade Federal Fluminense (UFF) - Pólo Universitário de Rio das Ostras/Departamento Interdisciplinar de Rio das Ostras (PURO/RIR) (Brasil). E-mail: claricecarval90@hotmail.com.

segmentos de trabalhadores, inclusive trabalhadores qualificados como os docentes de Instituições de Ensino Superior.

As transformações societárias dos anos 1990 possuem raízes nas décadas anteriores, articuladas à dinâmica do capitalismo monopolista. Para compreendermos os fundamentos da proposta que justificava a necessidade de reforma do Estado, a estabilidade econômica a qualquer custo e a internacionalização da economia brasileira é preciso analisar suas bases, e compreendermos as relações que fundam a articulação dos interesses da elite nacional com os interesses de grupos econômicos e organismos financeiros mundiais. A reestruturação produtiva foi incorporada no Brasil como parte de um projeto modernizador e gerou impactos profundos na sociedade, sobretudo para a classe trabalhadora. Para Netto:

O capitalismo tardio, transitando para um regime de acumulação ‘flexível’, reestrutura radicalmente o mercado de trabalho, seja alterando a relação incluídos/excluídos, seja introduzindo novas modalidades de contratação (mais “flexíveis”, do tipo “emprego precário”), seja criando novas estratificações e novas discriminações entre os que trabalham (cortes de sexo, idade, cor, etnia). (1996: 92).

As transformações na esfera produtiva, que desde os anos 1970 impactaram o mundialmente a vida dos trabalhadores, chegam o Brasil neste contexto. As organizações dos trabalhadores expressam o enfraquecimento das organizações classistas como os sindicatos, que, articulados ao ideário de ‘fim da história’ inauguradas após a queda do muro de Berlim e do fim das experiências do socialismo real, passam a atuar de forma pouco contestatória assumindo uma perspectiva de sindicalismo de participação.

Os impactos da opção neoliberal no agravamento da desigualdade social eram tratados a partir da abordagem da “crise” fiscal do Estado, tomada como justificativa para necessidade de sua “reforma” que contemplava a defesa da diminuição do Estado, o se realiza intensamente no âmbito das Políticas Sociais. No entanto, as particularidades brasileiras dão ao neoliberalismo um tom diferenciado, nos termos de Netto: “*Não há, aqui, um Welfare State a destruir; a efetividade dos direitos sociais é residual, não há*

“*gorduras*” nos gastos sociais num país com os indicadores sociais que temos [...]” (1996: 104).

O quadro desenhado a partir dos anos 1990 apresentou a mercantilização da educação no Brasil, iniciada a partir de 1964 com a instauração da ditadura militar². Sendo que, naquele período emergiram a perspectiva de educação operacional e instrumentalista, funcional aos projetos de modernização, desenvolvimento e integração intercapitalista da ditadura. (MARTINS, 1980).

A partir da análise de Netto (1998) pode-se afirmar que a “lógica empresarial” no ensino superior emergiu no Brasil sob a ditadura militar, pois, além do deslocamento de recursos em outras áreas de investimentos públicos, possibilitou que a educação superior e outras políticas sociais estivessem *abertas* aos investidores de capitais privados, configurando o que o autor denominou de *grande negócio*.

É também importante problematizarmos o trabalho assalariado no capitalismo contemporâneo. O caráter histórico da compra e venda da força de trabalho é expresso pelo “[...] *extraordinário poder da tendência das economias capitalistas a converter todas as demais formas de trabalho em trabalho assalariado*” (BRAVERMAN, 1987: 55). Mas, também, porque o trabalhador não possui alternativa a não ser vender sua força de trabalho, como o empregador é quem detém uma unidade do capital, a qual, pretende continuamente expandir, converte parte deste em salários, assim inicia o processo de trabalho, que na sociedade capitalista, além de ser um processo de criação de valores úteis, é também, e prioritariamente, *processo de expansão do capital para criação de um lucro*. Braverman reforça: “O que o trabalhador vende e o que capitalista compra não é uma quantidade contratada de trabalho, mas a força para trabalhar por um período contratado de tempo.” (idem, *ibidem*).

Fica claro que o trabalho docente nas IPES constitui-se como trabalho produtivo, apoiados em Iamamoto que busca em Marx a fundamentação desta análise, o exemplo selecionado pela autora é ilustrativo:

² Nos marcos de cada projeto de governo e do processo de reforma do Estado, efetivado desde 1995, é que a reformulação da educação superior está inscrita, realizando um movimento de continuidades e novidades em relação à reformulação da educação superior conduzida pelo regime burguês-militar instaurado no Brasil em 1964. (LIMA, 2005: 20)

[...] um mestre-escola é um trabalhador produtivo se ele não apenas trabalha a cabeça das crianças, mas extenua a si mesmo para enriquecer o empresário. O fato de que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa fábrica de salsichas, não altera em nada a relação. O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas um azar. (MARX, 1985 *apud*: IAMAMOTO, 2007: 74)

A caracterização do trabalho como produtivo supõe “[...] *uma relação social determinada: o trabalho, como trabalho assalariado, e os meios de trabalho como capital*” (Iamamoto, 2007, pp. 74). Neste sentido, “[...] *o trabalho produtivo é o que se troca por dinheiro enquanto capital [...] isto é, por dinheiro que está destinado a enfrentar, como capital, a força de trabalho.*” (idem, pp. 75). É por isso que Marx afirma que *sobre este tipo de trabalho assalariado repousa o capital* (idem, pp. 77).

Buscando a abordagem de Iamamoto (idem), acerca das elaborações de Marx, fica claro que o trabalho produtivo [...] *repõe capital variável e produza mais valia*” (pp. 81). Ou seja, não é o tipo de produto ou tipo de trabalho que define sua produtividade ou não. Nos termos da autora:

[...] o mesmo trabalho de qualidade determinada pode ser produtivo – se é comprado pelo capital para valorizá-lo – ou improdutivo, se é comprado pelo consumidor, com sua renda, pra consumi-lo como valor de uso, não importando se este desaparece com a atividade da capacidade de trabalho ou se materializa em uma coisa. [...] Em outro termos, o caráter de trabalho produtivo não é definido pelo consumidor dos serviços, mas, pelo empresário capitalista que emprega os trabalhadores que o realizam e, ao realizá-lo, repõem o capital variável e produzem mais-valia. (IAMAMOTO, 2007: 81).

A autora esclarece que, apesar da análise de Marx contemplar um período histórico em que os serviços explorados como produção capitalista eram mínimos e, neste quesito a realidade analisada por Marx difere muito da atualidade – na qual a ampliação dos serviços como produção capitalista é gigantesca, o caráter produtivo do trabalho do professor é evidente, uma vez que: “[...] *nos estabelecimentos de ensino, que são fábricas de ensino mantidas por empresários, o professor não é um trabalhador produtivo em relação aos seus alunos, mas o é em relação ao seu empresário* [...]”. (IAMAMOTO, 2007: 87).

Esta argumentação esclarece que um tipo de trabalho ser ou não produtivo não tem a ver com o *conteúdo do trabalho, sua utilidade ou com o valor de uso que corporifica* (Marx, 1980a *apud*: Iamamoto, 2007, pp. 76). Mas, sim com o fato de ser mecanismo de criação de mais-valia, ou seja, o trabalho é produtivo quanto o capitalista emprega o trabalhador e, este [o trabalhador] – ao realizar trabalho – além de produzir mais-valia, repõe o capital previamente investido. (IAMAMOTO, 2007: 72-89). A importância desta análise reside no fato de que: “*Sobre este trabalho assalariado repousa o capital*”. (Marx, 1977f *apud*: IAMAMOTO, 2007: 77).

O trabalho docente nas IPES não escapa a esta lógica. As instituições de ensino tem se constituído como um importante campo de investimento capitalista. Estas instituições fazem parte do setor de serviços, de acordo com a análise de Iamamoto:

[...] Conclui-se que se os serviços para o seu produtor são mercadorias (valor de uso e de troca), para o comprador são valores de uso, e para o capital, no caso de ser trabalho produtivo, são meios de reproduzir o valor adiantado e criar mais valor além do que foi pago ao trabalhador. (IAMAMOTO, 2007: 79).

É importante salientar que os investimentos em outros setores produtivos encontram-se em franca decadência há alguns anos na Zona da Mata mineira, que já foi, no século XIX, uma região importante e das mais prósperas do Estado. Hoje esta realidade é muito diferente: muitos municípios apresentam valores de PIB per capita semelhantes aos das regiões mais pobres do Estado - Norte de Minas e Vales do Jequitinhonha e Mucuri. (ROCHA, 2008).

Este aspecto sinaliza um dos elementos que determinam a expansão do setor de serviços na região, diante do enfraquecimento da produção agrícola, leiteira, cafeeira; outros nichos de investimentos são buscados pelos empresários da região. O investimento em ensino é uma das alternativas exploradas.

O ensino superior passa a ser um mercado promissor, constituindo-se como um espaço sócio-ocupacional importante que absorve parte da força de trabalho qualificada, formada nas instituições federais de ensino do estado de Minas Gerais (UFMG, UFJF e UFV) e de outros estados, como Rio de Janeiro e São Paulo.

Muitos jovens professores encontram nas IPES a oportunidade de iniciar e/ou permanecer no “universo acadêmico”. No entanto, encontram uma realidade de trabalho

distinta da que conheceram e muitas vezes idealizaram como referência do trabalho do professor: as universidades públicas³, conforme afirma uma das entrevistadas:

“Vislumbrar o trabalho docente numa instituição pública [...] na qual estes desafios sejam diferentes, porque os desafios irão existir, alguns serão parecidos ou iguais. Mas, o desafio, por exemplo, da ameaça no emprego, da ameaça constante, esse – pelo hoje, não existe na instituição pública, como ela está – é uma diferença única, é única, mas, é enorme e nos coloca numa outra condição de trabalho.” DOCENTE 1

Percebemos que nas IPES a exploração da força de trabalho é idêntica aos outros espaços de produção capitalista; em diversas ocasiões presenciamos situações que expressam esta realidade: a rigidez no cumprimento de horários, a sobrecarga de trabalho, a realização de atividades docentes não-remuneradas – como as orientações acadêmicas. Além da instabilidade nos empregos como ‘desabafam’ os colegas de trabalho: *“nosso emprego é de seis meses, tem prazo de validade e nunca sabemos se será renovado ou não”*.

Em detrimento às precárias condições de trabalho, a exigência de produtividade dos professores é uma constante. Ainda que, muitas vezes tal exigência não seja colocada explicitamente, o *trabalho em série* dos docentes⁴ é comum, ou seja, os professores são obrigados a incorporar tarefas, que muitas vezes não são remuneradas, ou são minimamente remuneradas sob a rubrica do *extra-classe*⁵; e precisam ser realizadas em períodos de tempo muito curtos, uma vez que a maioria dos contratos é por hora/aula. Alguns docentes sequer reconhecem esta remuneração como pagamento das atividades de planejamento e elaboração de aulas, ou seja, os profissionais até vêem que há um pagamento específico para atividades extra-classe, no entanto, os valores que recebem são irrisórios diante do volume de trabalho que precisa ser realizado fora dos horários de

³ Ainda que a universidade pública também atravessasse inúmeros processos que indicam a precarização do trabalho docente, o que não cabe aqui analisar.

⁴ É, no mínimo, curioso observar que a expressão “trabalho em série” tenha sido utilizada por diversos colegas de trabalho fazendo referência a situações do cotidiano do trabalho docente, seja para descrever como se sentem realizando tantas atividades, controladas e cobrados sob uma rigidez militar; seja para expressar espanto diante das atividades desempenhadas por colegas naquelas mesmas condições. As variações são: aula em série, orientação em massa e trabalho mecânico.

⁵ Os trabalhadores docentes contratados no regime horista recebem, em sua maioria, R\$ 24,00 por hora/aula, a este valor é acrescido o percentual de 20% como remuneração das atividades extra-classe, tal remuneração deveria ser devida ao trabalho docente realizado fora do período em que ministra aulas e incluiria a preparação de aulas, de atividades, correções de provas e trabalhos, preenchimento de formulários e documentos de controle da sua própria atividade, do planejamento das disciplinas e do controle dos alunos, como as listas de presença, por exemplo.

aulas. Uma docente explicita esta situação: “*A gente faz muito mais atividades, do que o este ‘extra-classe contempla... acompanhamento de alunos, orientações*” (DOCENTE 5)

Os trabalhadores precisam realizar uma quantidade enorme de tarefas nos intervalos entre uma aula e outra, ou nos períodos que teria para descanso e/ou para alimentar-se. Além disso, os trabalhadores realizam atividades em casa, nas madrugadas e nos finais de semana para cumprir as exigências do trabalho, restando pouco tempo, e muitas vezes, pouco dinheiro e/ou ânimo para atividades culturais e de lazer.

O docente restringe sua vida a uma reprodução mecânica de conceitos, conteúdos e informações, que precisam ser rapidamente incorporados, já que é alta a rotatividade das disciplinas que ministra e até mesmo dos empregos que possui. Para tentar assegurar seu trabalho os docentes entram num ritmo extenuante, sendo que esta dedicação não garante a permanência no emprego, uma vez que esta permanência está condicionada à demanda por aquisição dos serviços educacionais, ou seja, se os estudantes não procuram por formação neste ou naquele curso – as turmas não são abertas e, não raro, cursos são extintos. A análise de Marx é esclarecedora:

[...] em seu impulso cego, desmedido, em sua voracidade por mais-trabalho, o capital atropela não apenas os limites máximos morais, mas também os puramente físicos da jornada de trabalho. Usurpa o tempo para o crescimento, o desenvolvimento e a manutenção sadia do corpo. Rouba o tempo necessário para o consumo de ar puro e luz solar. Escamoteia o tempo destinado às refeições para incorporá-lo onde possível ao próprio processo de produção, suprindo o trabalhador, enquanto mero meio de produção, de alimentos, como a caldeira, de carvão, e a maquinaria, de graxa e óleo. (MARX, 1996: 378-379)

Percebemos que o trabalho docente nas IPES não foge à lógica geral da acumulação capitalista e o trabalhador é exaurido em suas forças em função da intensidade do trabalho que precisa realizar a fim de assegurar uma remuneração que considera compatível com a função que exerce⁶. Os docentes tentam assegurar uma renda

6 Ao analisar o trabalho docente na acumulação flexível, Miranda afirma: “Os salários dos professores são abaixo de seu próprio valor, ou seja, o professor recebe menos que o necessário para se reproduzir. Mas, como o capital precisa reproduzir essa força de trabalho busca uma equivalência entre o salário e a reprodução, o que se traduz no rebaixamento da qualidade de formação desses trabalhadores, ou seja, é uma tendência generalizável para a área de formação de professores a relação paradoxal entre aumento do nível de escolaridade e esvaziamento de seu conteúdo.” (2008: 01)

compatível com suas demandas pessoais e com o imaginário acerca do *status* do ‘professor universitário’. Ao analisar o trabalho docente na acumulação flexível, Miranda afirma:

Os salários dos professores são abaixo de seu próprio valor, ou seja, o professor recebe menos que o necessário para se reproduzir. Mas, como o capital precisa reproduzir essa força de trabalho busca uma equivalência entre o salário e a reprodução, o que se traduz no rebaixamento da qualidade de formação desses trabalhadores, ou seja, é uma tendência generalizável para a área de formação de professores a relação paradoxal entre aumento do nível de escolaridade e esvaziamento de seu conteúdo.” (MIRANDA, 2008: 02).

Assim, o “livre” contrato entre sujeitos que tem algo a trocar uns com os outros se realiza também neste espaço sócio-ocupacional, a clássica abordagem de Marx sobre estas relações é, dramaticamente, identificada na realidade dos trabalhadores docente:

Teve um dia, que iniciei minha atividade às 9h, parei e voltei às 13h, parei às 19h e fui para a sala de aula [...] Eu participei de 30 bancas, num período de 3 semanas... Ai você me pergunta: - Porque este tanto de banca?; e eu digo: - porque somos um grupo restrito de professores [...] e tivemos uns 90 alunos [...] E, acho que uma coisa importante para dizer também, é que no meio deste ano aconteceram demissões na instituição; e, na verdade, ficaram – do corpo docente que estes alunos conheciam – dois professores.” DOCENTE 3.

Pois o comprador e vendedor de uma mercadoria, por exemplo, da força de trabalho, são determinados apenas por sua livre-vontade. Contratam como pessoas livres, juridicamente iguais. O contrato é o resultado final, no qual suas vontades se dão uma expressão jurídica em comum. Igualdade! Pois eles se relacionam um com o outro apenas como possuidores de mercadorias e trocam equivalente por equivalente. Propriedade! Pois cada um dispõe apenas sobre o seu. Bentham! Pois cada um dos dois só cuida de si mesmo. O único poder que os junta e leva a um relacionamento é o proveito próprio, a vantagem particular, os seus interesses privados. E justamente porque cada um só cuida de si e nenhum do outro, realizam todos, em decorrência de uma harmonia preestabelecida das coisas ou sob os auspícios de uma providência toda esperta, tão-somente a obra de sua vantagem mútua, do bem comum, do interesse geral.

Ao sair dessa esfera da circulação simples ou da troca de mercadorias, da qual o livre-cambista *vulgaris* extrai concepções simples ou troca de mercadorias, para seu juízo sobre a sociedade do capital e do trabalho assalariado, já se transforma, assim parece, em algo a fisionomia de nossa *dramatis personae*. O antigo possuidor de dinheiro marcha adiante como capitalista, segue-o o possuidor de força de trabalho como eu trabalhador; um, cheio de importância, sorriso satisfeito e ávido por negócios; o outro tímido, contrafeito, como alguém que levou sua própria pele para o mercado e agora não tem mais nada a esperar, exceto o – curtime. (MARX, 1996:293 grifos nossos)

Obviamente, estas condições de trabalho impactam negativamente na qualidade dos serviços prestados além de restringir o trabalho docente a uma atividade superficial e simplista, seja pela ausência de condições, sobretudo remuneração, para realizar pesquisas; seja pelo encasulamento teórico, fruto do distanciamento da sociedade, dada a quase inexistência de condições para realização de projetos de extensão.

A precariedade das condições de trabalho nas IPES se expressa na esmagadora maioria de contratos horistas⁷; a exigência de realização de sobretrabalho, a alta exigência e rigidez no preenchimento de inúmeros documentos avaliativos e de controle dos alunos (presenças, realização de atividades, recebimento de notas etc); a realização de trabalho não-remunerado (como ocorrem em algumas instituições nas atividades de orientação de monografias, pesquisas etc).

A precariedade dos vínculos profissionais docentes é identificada no risco constante de demissão. Assim, a flexibilidade que, a princípio se constitui como um atrativo para a opção pelo trabalho docente transforma-se num elemento de instabilidade. Sennett (2003) analisa os impactos da *flexibilidade* na construção de uma carreira:

Essa ênfase na flexibilidade está mudando o próprio significado do trabalho, e também as palavras que empregados para ele. “Carreira”, por exemplo, significava originalmente, na língua inglesa, uma estrada para carruagens, e, como acabou sendo aplicada ao trabalho, um canal para atividades econômicas de alguém durante a vida inteira. O capitalismo flexível bloqueou a estrada reta da carreira, desviando de repente os empregados de um tipo de trabalho para outro. A palavra “job” [serviço, emprego], em inglês do século quatorze, queria dizer um bloco ou parte de alguma coisa que se podia transportar numa carroça de um lado para o outro. A flexibilidade hoje traz de volta esse sentido arcano de *job*, na medida em que as pessoas fazem blocos, partes de trabalho, no curso da vida. (Sennett, 2003: 09)

A existência de outros vínculos profissionais são apontados como um elemento importante na própria qualificação docente. Contraditoriamente, nas falas das docentes

⁷ Os professores que são remunerados por hora/aula, em geral, tentam acumular o maior número de horas/aula a fim de assegurar melhor remuneração. No entanto, a demanda por aulas está condicionada à procura pelos cursos que as IPES oferecem. Assim, a cada semestre os professores podem ser surpreendidos, ‘positiva’ ou ‘negativamente’, com a demanda institucional. Entre outras situações, típicas dos contratos de trabalho capitalista, este aspecto coloca o trabalhador inteiramente subordinado à instituição empregadora, seja para assegurar sua renda, seja para conseguir disponibilizar-se para as aulas que lhes são ‘oferecidas’.

podemos identificar ênfase nas expressões da instabilidade e na dificuldade de considerar o trabalho profissional como carreira: “*Eu brinco que eu sou assistente social e estou professora, até hoje, oito anos já de docência, eu brinco... digo que já sou um pouco professora.*” DOCENTE 3. Outra docente enfatiza a insegurança no trabalho, as situações nas quais os trabalhadores possuem mais de um vínculo profissional também são mencionadas:

“Enquanto trabalhadora, é um risco, é inseguro [ter um único vínculo profissional]. Porque, como já passei por outras duas instituições sei dos riscos que corro, de ser demitida, das minhas horas serem cortadas a qualquer momento, porque é uma realidade que já vivi em outros lugares. Nestes outros lugares, sempre que havia esta ameaça, eu tinha outro porto seguro, tinha um outro lugar que eu poderia ir, tinha “um pé” fora dali que me dava um mínimo de segurança enquanto trabalhadora, e, agora, eu não tenho isso. DOCENTE 1

Eu trabalho como assistente social numa prefeitura [...] neste período todo de docência, eu tive este vínculo. E aí eu me fortaleci muito nesta articulação, na minha formação também tem isso [...]. Lógico que chega um momento que eu gostaria de estar só na docência hoje, mas, pela segurança do trabalho, eu não posso deixar aquele meu trabalho na prefeitura, porque ali é meu porto seguro, é minha segurança. Estou falando com relação à estabilidade... Mas, hoje a minha plenitude seria estar apenas na docência, quando eu falo plenitude é porque eu gosto deste trabalho. DOCENTE 3

Algumas profissionais vivenciam sua primeira experiência docente. No entanto, apresentam outras inserções no mercado de trabalho, ocorre também da história profissional expressar uma polivalência destas assistentes sociais, o que, se por um lado expressa o caráter generalista desta formação profissional; por outro, indica a necessidade de atuar nas diversas frentes de trabalho que os espaços sócio-ocupacionais apresentam:

Esta é minha primeira experiência docente [...]. Desde o encerramento da graduação, sou funcionária efetiva de uma prefeitura, onde atuo como assistente social, há 5 anos [...] já atuei também como assistente social na área da perícia judicial.

DOCENTE 5

“Trabalhei em prefeituras, como professora substituta, na AMAC, em projeto de extensão na universidade e outras duas instituições de ensino.” DOCENTE 7

No ano seguinte à minha formatura, em maio, eu me inseri como assistente social numa prefeitura, trabalhei na secretaria de desenvolvimento social [...]. Em 2005 fui aprovada no concurso, em outra área de atuação profissional, sou funcionária pública, desde então. DOCENTE 4

Sou funcionária pública [...], já atuei como assistente social em: clínica conveniada com a extinta LBA; no Tribunal de Justiça; Instituto de Previdência; Operadora de Plano de Saúde Privado. DOCENTE 6

A rotatividade aparece também nos vínculos docentes, muitos de curta duração (de 1 a 3 semestres). Alguns vínculos possuem breve duração em função do tipo de contrato, é o caso dos docentes que foram professores substitutos em Instituições Federais de Ensino Superior, nas quais o prazo máximo de permanência nestas condições é de dois anos; outros interrompem o contrato para assegurar condições para a qualificação através dos cursos de pós-graduação. Ocorrem também os casos de demissões dos docentes, vejamos: *Eu fiquei naquela instituição quatro anos, fui demitida. Eu brinco que a gente tem um prazo de validade nestas instituições, objetivamente falando [...] não estou generalizando... Mas, eu tive um tempo de validade. DOCENTE 3*

Além disso, as viagens para chegar ao local de trabalho são constantes para muitos trabalhadores docentes, constituindo um fator de desgaste destes sujeitos, este é, também, um elemento que impõe certo risco aos trabalhadores uma vez que estas viagens ocorrem em horários complicados, como o período noturno – após o término das aulas – ou nas primeiras horas do dia, até de madrugada. Em muitos casos, os docentes saem de suas cidades por volta das 4:30/5:00 horas da manhã. Trata-se, portanto, de um processo de espoliação do trabalhador (as condições de transporte e a distância entre moradia e local de trabalho), acrescido das condições da malha viária do Estado de Minas Gerais, em especial, na Zona da Mata Mineira, com vários trechos perigosos e tantos outros em péssimas condições de manutenção⁸.

⁸ Tal situação significou um trágico desfecho na carreira de dois docentes de uma das instituições pesquisadas. No início do segundo semestre letivo de 2009 os professores sofreram um acidente automobilístico fatal, agravando o péssimo clima que instaurado na IPES a direção optou por manter o funcionamento normal da instituição, apesar do “luto” de três dias ter sido determinado. O acidente de trabalho foi tratado como uma mera fatalidade e o início das aulas foi marcado pela cínica frase; *“Apesar de tudo... vamos iniciar bem o semestre”* – recomendação impossível de ser realizada.

É complicado, porque você precisa trabalhar, mas também precisa investir em qualificação. Então, tem que tentar conciliar a carga de trabalho, com os compromissos acadêmicos da pós-graduação (mestrado, doutorado), e aí tem que pensar nas viagens, no tempo que gasta viajando, no dinheiro que precisa ter pra custear isso, no seu próprio desgaste. Eu estou cansada das viagens, perco, no mínimo um dia da semana, em função do deslocamento, sem contar a falta de tempo para dormir, descansar e, assim, estar bem para produzir, escrever. Como eu vou publicar artigos assim? Como eu vou concorrer numa seleção para professor efetivo numa federal se meu currículo não tem publicação? É complicado! DOCENTE 7

Todas as docentes entrevistadas são contratadas para trabalhar e remuneradas por hora/aula, são celetistas, não possuem nenhum benefício trabalhista como plano de saúde, auxílio alimentação. Existem instituições que oferecem reembolso pelo gasto financeiro gerado pelo deslocamento do docente de uma cidade para outra – quando o domicílio do trabalhador não é no município em que a IPES funciona. Utilizamos um depoimento para exemplificar as condições de contratação e forma de remuneração: “Regime CLT, eu trabalho 23 h/a, 20 são em sala de aula e 3 h/a dedicadas ao estágio. Aí tem o adicional extra-classe, o adicional noturno [...]”. DOCENTE 6.

Todas as docentes fazem referência a trabalhos não-remunerados, ou seja, o professor deve responder por compromissos profissionais pelos quais não são pagos. Esta situação, muitas vezes, é colocada no momento da contratação, então, o docente fica condicionado – pelo aceite do trabalho nas atividades de ensino (exclusivamente para ministrar aulas), pago através do sistema de h/a, a aceitar atividades como orientações de trabalhos, pesquisas e projetos de extensão, sabendo que não irá receber nenhuma remuneração para desenvolvê-los. O extrato abaixo ilustra esta precarização do trabalho docente:

Tem um contrato por h/a que, por exemplo, as atividades de extensão, as atividades de pesquisa não estão incluídas nestas h/a e não são remuneradas também. Então, qualquer atividade realizada fora da sala de aula é trabalho voluntário do professor e isto é colocado pra gente no momento da contratação, está, inclusive no nosso contrato de trabalho, tem uma cláusula que prevê isso. DOCENTE 1

A participação das professoras assistentes sociais nas organizações coletivas dos trabalhadores da educação é praticamente nula. Apenas uma docente é sindicalizada. A indiferença com relação à organização coletiva dos docentes é explícita: *“Já fui sindicalizada. Mas, quando comecei a trabalhar aqui o sindicato não fez contato e eu não procurei. DOCENTE 6*

Pudemos identificar o constrangimento dos entrevistados, através das expressões que utilizam ao iniciar sua resposta aos questionamentos propostos – Você é sindicalizado? Conheço o sindicato docente? Conhece os acordos coletivos da categoria? – e, também pela própria forma de responder estas questões como expressa a seguinte afirmação: *“Sou sindicalizada, mas não conheço meus direitos como professor, não conheço o sindicato. Não sei nada sobre o sindicato dos professores.” DOCENTE 4.* Fica claro que a professora sequer identifica como se dá o processo de sindicalização.

Presenciamos e ouvimos a auto-crítica das colegas ao referirem-se ao seu próprio distanciamento ou à tardia adesão ao sindicato da categoria profissional da qual fazem parte, a expressão: *“Ai, que vergonha”*, aparece como uma indicação de que os docentes fazem avaliação crítica da condição na qual se encontram: pertencentes a uma categoria profissional, sem, no entanto, participarem efetivamente das lutas coletivas desta categoria. A relação dos docentes com o sindicato está exposta nas próximas transcrições: *“Conheço o sindicato, acompanho de alguma forma, o trabalho dele. Mas, por “falta de vergonha na cara” não sou sindicalizada. Mas, pretendo sê-lo.”* DOCENTE 1. Vejamos outros depoimentos:

“Sou sindicalizada, me sindicalizei no SINPRO, na minha cidade. Nas outras instituições ainda não tinha me sindicalizado, por aquela dificuldade de não estar [morar] na mesma cidade que trabalhava e não por desconsiderar a importância. [...] Conheço os acordos coletivos, reconheço que não por mérito meu, mas, porque o sindicato busca se fazer presente, tem uma boa articulação de informativos, coloca cartazes nas instituições [...], mas reconheço que a última assembleia que ocorreu da rede privada - ainda que o sindicato tenha negociado com a instituição a liberação do “ponto” dos professores - eu não tive condição de ir, por sobrecarga de trabalho mesmo. A instituição cumpriu o que havia acordado com o sindicato, mas eu não consegui me organizar para ir à assembleia, procuro me informar através dos mecanismos que citei antes.” DOCENTE 2

Não sou sindicalizada. Mas conheço os acordos coletivos [...]. Na outra instituição que eu trabalhava, em função de um erro no meu pagamento eu entrei na justiça eu acionei o sindicato, fui prontamente atendida, amparada pelo sindicato, mesmo não sendo sindicalizada; o que é uma contradição, a

gente que fala tanto da importância disso [...]. Acho que o SINPRO é um dos poucos sindicatos que ampara. [...] Desta região eu não conheço o sindicato.
DOCENTE 3

A remuneração, os reajustes, as férias são estabelecidos através dos acordos com o sindicato. No entanto, as condições de assalariamento são perpassadas por uma série de estratégias institucionais para assegurar força de trabalho disponível para tarefas sazonais, como, por exemplo, as dependências. Vejamos: “*Eu recebo cerca de R\$ 600,00 por horas administrativas, que são para o apoio à coordenação, tem as horas/aula – são 15 h/a e as dependências, que são durante três meses no ano.*”
DOCENTE 7. Solicitamos a docente que explicasse como funcionam as dependências, na resposta fica claro que são atividades docentes como as próprias aulas, mas, que, no entanto, não compõem o salário docente por serem remuneradas apenas no período em que são executadas:

“As dependências são disciplinas oferecidas aos alunos, que foram reprovados ou que por outra razão não a cursaram no tempo devido. São duas h/a por semana e o aluno realiza atividades de avaliação periódicas. O professor recebe – duas h/a – para ministrar as aulas, preparar e corrigir as atividades e avaliações. Não faz parte do salário e não conta para cálculo de décimo terceiro salário e férias.” DOCENTE 7

A instabilidade com relação ao valor do salário percebido pelos profissionais se expressa nas dúvidas que todos os docentes tiveram ao tentar precisar o valor dos seus salários. Outro elemento que foge ao controle dos docentes em algumas instituições é a escolha das disciplinas que irão ministrar e a quantidade de horas a serem disponibilizadas semanalmente para o trabalho na IPES:

Tudo por conta do coordenador. É o coordenador que monta, passa para a direção e a direção tem autonomia para mexer. Quem delibera MESMO é a direção. Inclusive, até a possibilidade do professor de um determinado curso estar com uma carga horária reduzida e, por isso, então, ele ser convidado (ou convocado) a trabalhar uma disciplina próxima ou afim em outro curso para completar sua carga horária [...] eles não admitem professor com carga horária curta. DOCENTE 1.

“A coordenação de acordo com a necessidade.” DOCENTE 6

Diante destes depoimentos podemos identificar a amplitude dos desafios postos aos assistentes sociais que trabalham como docentes nas IPES para consolidar o projeto de formação profissional do Serviço Social. Estes desafios possuem natureza trabalhista e profissional e exigem que o docente busque sua sobrevivência e o equilíbrio entre as exigências do trabalho e suas convicções e perspectivas profissionais, neste exercício equilibrista as condições de trabalho são determinantes para entendermos o trabalho docente dos assistentes sociais realizado nas IPES as implicações ao projeto de formação profissional que advém desta relação.

A organização do trabalho, as determinações institucionais, os modelos avaliativos, as normas impostas aos alunos, funcionários e professores caracterizam as IPES como um espaço particularmente rígido. Assim, a proposta de formação profissional do Serviço Social encontra inúmeras dificuldades para sua concretização - a dimensão investigativa da profissão; a realização de estágio curricular com supervisão de campo e acadêmica; a aproximação com a realidade - através de pesquisas; a articulação entre a formação acadêmica e as demandas da classe trabalhadora - através de projetos de extensão; sofrem constrições profundas em instituições que se organizam pela *lógica do contador*⁹.

Mesmo considerando que as IPES sejam organizações capitalistas nas quais a compra da força de trabalho profissional dos docentes assegura o trabalhador adequado para difundir ideologia através da formação profissional discente, processo que abre possibilidades para um processo de formação balizado pelo pensamento crítico; é preciso chamar a atenção para a unilateralidade do direcionamento destas IPES.

A mera busca por lucros desqualifica e empobrece qualquer possibilidade de efetivação destas instituições como espaços educativos e formativos. Esta é uma das determinações que origina a tensão entre o projeto de formação profissional – coletivamente construído pela categoria profissional - e as reais condições de trabalho docente dos assistentes sociais, além de aprofundar a precarização do trabalho docente através da contínua e radical espoliação destes trabalhadores, atrelada à total insegurança no trabalho.

⁹ A *lógica do contador* foi utilizada por Menezes (*apud* Yamamoto) para explicar como, diante da “restrição” orçamentária, a perspectiva de universalidade dos direitos sociais é restringida. Para Yamamoto, “Essa é lógica contábil, da “entrada” e “saída” de dinheiro, do balanço que se erige como exemplar, em detrimento da lógica dos direitos, da democracia, da defesa dos interesses coletivos da sociedade, a que as prioridades orçamentárias devem submeter-se.” (1998: 37)

Referências Bibliográficas

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**, Ed. Guanabara, Rio de Janeiro, 1987.

IAMAMOTO, Marilda V. **Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: Capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2007.

MARTINS, Carlos B. **Ensino Pago: um retrato sem retoques**. 2ª Ed. São Paulo, Cortez: 1988.

MARX, Karl. **O capital – Crítica da economia política (Livro primeiro, tomo 1)**. SP, Nova Cultural, 1996.

MIRANDA, Kênia. **A natureza do trabalho docente na acumulação flexível**. Disponível em:< <http://www.unicamp.br/cemarx/ANAIS%20IV%20COLOQUIO>>. Acesso em 15 de outubro de 2008.

NETTO, José P. Transformações Societárias e Serviço Social. In: **Serviço Social e Sociedade**, nº 50, Ano XVII, abril/2006. São Paulo, Editora Cortez, 1996.

ROCHA, Cezar H. B. **Zona da Mata Mineira: pioneirismo, atualidade e potencial para investimento**. Juiz de Fora: Do autor, 2008.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. 7ª Edição. Rio de Janeiro: Record, 2003.