

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

RENATA GABRIELE DOS SANTOS

**GESTÃO GERENCIALISTA E TRABALHO DOCENTE:
APROXIMAÇÕES COM A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NA
CONTEMPORANEIDADE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CURITIBA
2020

RENATA GABRIELE DOS SANTOS

**GESTÃO GERENCIALISTA E TRABALHO DOCENTE:
APROXIMAÇÕES COM A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NA
CONTEMPORANEIDADE**

**Managerial management and teaching work:
Approaches with the production of subjectivities in contemporaneity**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientador: Dr. Leonardo Tonon

CURITIBA

2020



[Atribuição – Uso não
Comercial](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Atribuição - Uso Não Comercial (BY-NC) - Permite que outros remixem, adaptem e criem obras derivadas sobre a obra licenciada, sendo vedado o uso com fins comerciais. As novas obras devem conter menção ao autor nos créditos e também não podem ser usadas com fins comerciais. Porém as obras derivadas não precisam ser licenciadas sob os mesmos termos desta licença.



Programa de Pós-Graduação em
Administração



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Curitiba

Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Administração



TERMO DE APROVAÇÃO

GESTÃO GERENCIALISTA E TRABALHO DOCENTE:
APROXIMAÇÕES COM A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NA
CONTEMPORANEIDADE

por

Renata Gabriele dos Santos

Esta dissertação foi apresentada às **14h00, dia 03 de Agosto de 2020** como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO, na Linha de Pesquisa **Tecnologia de Gestão, Trabalho e Organizações**, Área de Concentração **Organizações e Tecnologia**, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

Prof. Dr. Leonardo Tonon
(PPGA/UTFPR)
Orientador

Prof. Dra. Giovanna Pezarico
(PPGA/UTFPR)
Membro Interno

Prof. Dra. Andrea Poletto Oltramari
(UFRGS)
Membro Externo

Prof. Dr. Thiago Cavalcante Nascimento
(PPGA/UTFPR)
Coordenador do PPGA

Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA)

Avenida: Sete de Setembro, 3165
80230-901 – Curitiba – Paraná - Brasil
Fone: (41) 3310-4656
www.utfpr.edu.br

Aos meus pais, pelo amor e apoio absoluto a todas as minhas escolhas.

Ao meu noivo, por todo amor, apoio e companheirismo.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, pela dádiva da vida, pelo direcionamento e amparo de todos os dias, por me consolar nos momentos difíceis e me conduzir em todos os passos.

Agradeço também a minha família, especialmente aos meus pais, por me amarem tanto e provarem esse amor em todos os detalhes.

Carinhosamente agradeço ao meu noivo, Bruno, por todo o cuidado, amor e companheirismo ao longo da nossa caminhada.

Meus sinceros agradecimentos ao meu orientador, professor Leonardo Tonon, agradeço pela confiança, incentivo e condução para a construção desse trabalho, obrigada por orientar, e principalmente por me ensinar que a gestão em suas diferentes formas, pode ser realizada com profissionalismo humanizado, coerente e de um jeito leve.

Agradeço as professoras da minha banca: Caríssima professora Giovanna Pezarico e estimada professora Andrea Oltramari, pela generosidade em compartilhar valiosas contribuições, acompanhadas de incentivo e respeito.

Agradeço a todos os professores que fazem parte do Programa de Pós-graduação em Administração, todos sem exceção me ajudaram na construção desse trabalho, obrigada pelo conhecimento compartilhado, por todas as aulas e por diariamente me ajudarem a chegar até aqui.

Minha gratidão a todos os colegas de mestrado, por todos os momentos compartilhados, e por contribuírem para que essa caminhada fosse leve e cheia de bons momentos, especialmente agradeço a Kamille Ramos Torres, por toda amizade e parceria ao longo desses dois anos.

Por fim, minha gratidão a todos que direta ou indiretamente me ajudaram na construção desse trabalho.

Mas, qual é o grau de paixão que se necessita ter com o problema, para que aceitemos ficar, por um longo tempo, estudando e pensando sobre ele? Para que aceitemos expor nossas produções, assumindo também os riscos de nossas fragilidades? (CORAZZA, 2007, p. 108-109).

RESUMO

Conhecida por facilitar práticas de gestão que viabilizam o exercício do poder, a gestão gerencialista é caracterizada pela racionalização e objetividade, tornando-se responsável por traduzir as atividades humanas em indicadores de desempenho classificando-os em custos ou benefícios, incentivando a crescente busca por resultados e contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade que tudo gere. Uma vez que a reprodução das práticas gerencialistas, pode ir além do âmbito organizacional e atingir diversas esferas da ordem social, as concepções acerca do trabalho, em si, também passam a ser influenciadas diretamente por esta ideologia. Desse modo, o presente estudo analisa a produção de subjetividades construídas a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho docente em Instituições de Ensino Superior privadas. Especificamente, buscou investigar como a produção de subjetividade é constituída a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho docente; identificar a maneira pela qual a gestão gerencialista tem influenciado nos modos de trabalhar e subjetivar de professores do ensino superior; compreender o sentido do trabalho para os professores em âmbito da ideologia gerencialista. Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e exploratória-descritiva, baseada em um estudo com 16 professores de 3 IES privadas da cidade de Curitiba-PR. Para coleta de dados, foi utilizado como estratégia de aproximação com o campo a observação participante, juntamente com um roteiro semiestruturado e a técnica de entrevista. A análise de dados foi realizada a partir da análise de conteúdo inspirada nas asserções teórico-metodológicas de Minayo. Os resultados foram analisados a partir de 4 categorias (Trabalho Docente - Os sujeitos de pesquisa, suas escolhas e percepções, tendo como subcategoria características de qualificação, titulação e expectativas; O trabalho docente em seus sentidos; Organização do trabalho docente – Dilemas contemporâneos e por fim, Gestão Gerencialista e suas Consequências para os Docentes). Os resultados revelaram que a influência da gestão gerencialista no trabalho docente em IES privadas não se apresenta de maneira isolada, pelo contrário, está articulada em seu processo objetivo (intensificação e fragmentação da prática docente) e subjetivo (aliado ao fascínio e sedução a nível psicológico). Por fim, cada professor constrói uma trajetória singular no processo de desenvolvimento e formação do seu perfil profissional, produzindo suas subjetividades a partir da compreensão de dois polos, seja por conta da sua singularidade ou da sua individuação, que o os levam tanto reproduzir normas gerencialistas, quanto estabelecer linhas de fuga capazes de romper com seu assujeitamento.

Palavras-chave: Gestão Gerencialista; Trabalho Docente; Modos de Subjetivação.

ABSTRACT

The Managerial Management, or managerialism, is known for facilitating management practices that enable the exercise of power through factors linked to rationality. This ideological form of management encourages the search for results and contributes to the development of a society that manages everything. Once the reproduction of managerial practices, they can go beyond the organizational scope and reach different spheres of the social order, the conceptions about work, in themselves, also come to be directly influenced by this ideology. In this way, the present study aims to analyze the production of subjectivities built from the managerialism in the daily work of teaching in private Higher Education Institutions (HEI). This research is characterized as qualitative and exploratory-descriptive study. For data collection was used as a participant observation and semi-structured interviews. Were interviewed 16 professors from 3 private HEIs in the city of Curitiba-PR. The analyzes were organized into four categories (Teaching Work - The research subjects, their choices and perceptions, having as subcategories characteristics of qualification, degree and expectations; Teaching work in its senses; Organization of teaching work - Contemporary dilemmas and finally managerialism and its consequences for teachers). The results revealed that the influence of managerialism on the work of professor in private HEIs is not presented in an isolated way, on the contrary, it is articulated in its objective (intensification and fragmentation of teaching practice) and subjective (combined with fascination and seduction at a psychological level). Finally, each professor builds a singular trajectory in the process of development and formation of their professional profile, producing their subjectivities from the understanding of two poles, singularization or individuation, that lead them to reproduce managerialist norms or to establish lines of escape capable of breaking with their subjection.

Key-words: Management; Teaching Work; Subjectivity

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Atuação de acordo com a modalidade de ensino	60
Gráfico 2 - Titulação máxima dos entrevistados.....	64
Gráfico 3 - Atuação profissional dos entrevistados	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	TRABALHO CONTEMPORÂNEO	22
2.1	Flexibilização, intensificação e precarização no mundo do trabalho	24
2.2	A relação entre trabalho e subjetividade	29
2.3	Ideologia Gerencialista e as faces do gerencialismo	33
2.4	A mercantilização do ensino superior privado e o modelo de gestão educacional	41
2.5	O trabalho docente	43
2.5.1	O trabalho docente e suas transformações no mundo do trabalho contemporâneo	45
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
3.1	Delineamento da pesquisa e coleta de dados	52
3.2	Análise dos dados	57
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS DA PESQUISA	59
4.1	Trabalho Docente - os sujeitos de pesquisa, suas escolhas e percepções	59
4.1.1	Qualificação, titulação e expectativas	63
4.1.2	O trabalho docente em seus múltiplos sentidos	73
4.1.3	Organização do trabalho docente – Dilemas contemporâneos	81
4.1.4	A Gestão Gerencialista e as Consequências para os Docentes	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS	109
	APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	117
	APÊNDICE 2 - Sugestão para primeiro roteiro de entrevistas - questões abertas	118

1 INTRODUÇÃO

O trabalho ocupa lugar de centralidade na vida de quem o realiza e é o instrumento pelo qual o homem se comunica com o meio social. Porém, a concepção de trabalho e o significado a ele atribuído sofreram modificações ao longo da história, ganhando contornos e sentidos diferentes de acordo com cada época social e econômica.

Os modelos de gestão se constituíram desde o taylorismo, fordismo e toyotismo, o que possibilitou um regime flexível dos modelos de produção. Proporcionando flexibilidade dos processos de produção, introdução de novas tecnologias atendendo a lógica do mercado (ANTUNES, 2006; LIMA; AQUINO, 2008). Segundo Sennett (1999) essa característica flexível ataca as formas rígidas de burocracia, de modo que, possibilitam novos elementos e novas técnicas de gestão, ocasionando uma alteração no sentido e o significado do trabalho, buscando atender ao capitalismo e a globalização, bem como a racionalização da produção industrial e de controle que servem ao padrão de acumulação flexível do capital.

Os modos de gestão, a partir da acumulação flexível, trazem em sua essência estruturas ideológicas, cujo objetivo é moldar as estruturas mentais dos trabalhadores, através de um sistema estrategicamente planejado, baseado em valores e crenças, de forma que elas se ajustem à estrutura organizacional angariando uma servidão voluntária, fazendo com que esses passem a investir e a defender interesses da organização como se fossem seus próprios interesses (GAULEJAC, 2007).

Ou seja, no universo da empresa flexível e liofilizada, os modos de acumulação flexível, foram reorganizados e conseqüentemente interferindo até mesmo dos modos de subjetivação dos trabalhadores, e na manifestação dos polos de alienação (ANTUNES, 2017).

É nesse contexto, que através de uma estrutura ideologicamente planejada, a gestão gerencialista avança e ganha espaço no meio educacional, moldando e orientando a atividade docente, que em busca de atender ao solicitado, acaba por disseminar e propagar o discurso gerencialista e as suas características no cotidiano de trabalho (GAULEJAC, 2007; PARKER, 2002).

Esse movimento caracteriza-se como exemplo de uma dominação simbólica que é exercida primordialmente no inconsciente dos trabalhadores, capaz de promover a remodelação dos modos de subjetivação dos trabalhadores, de modo que:

Todo aquele que queira ser compreendido na organização deve adotar esta linguagem para ter crédito e situar-se em relação às normas que ela enuncia. Todo discurso que foge disso não será entendido, pois se situa fora do campo das representações coletivas que este quadro de referências delimita (PAGÈS et al., 1987 p. 77).

Nesse contexto, é possível afirmar que a flexibilização atingiu várias áreas, não somente a indústria, mas outros setores, dentre eles o educacional, atingindo, portanto, especificamente a subjetividade e os modos de agir dos docentes. O Ensino Superior brasileiro herdou, portanto, mudanças significativas na sua estruturação e em seu funcionamento ao longo do tempo, principalmente sob influências das políticas neoliberais, das novas tecnologias educacionais e produtivas e da crescente aceleração do mercado capitalista, globalizado e em ascendência competitiva (BOSI, 2007; MANCEBO, 2015).

De modo semelhante, esse movimento de introdução das instituições de ensino ao modelo mercadológico, viabilizou a adoção de estratégias naturalmente incorporadas pela lógica do mercado capitalista (PARTOCKI, 2012). De forma que, as características da gestão gerencialista passam a ser cultivadas no amago dos estabelecimentos de ensino superior, visto que

a gestão gerencialista preocupa-se antes de tudo em "canalizar as necessidades dos clientes" sobre os produtos da empresa e de transformar os trabalhadores em agentes sociais de desempenho [...]. A gestão comercial e a gestão dos recursos humanos se dobraram às exigências da gestão financeira. A obsessão de resultados se impôs em todos os escalões da empresa. O gerenciamento se pôs a serviço do *share holder value* – o valor para o acionista (GAUJELAC, 2007, p. 50).

Isto posto, cabe compreender que através da adoção de um posicionamento empresarial e gerencialista, o trabalho docente é marcado por profundas transformações, que podem contribuir ou resultar em um cenário de precarização, fragmentação e reestruturação das relações de trabalho do professor universitário contemporâneo (BENEVIDES, 2015; PARMEZANI, 2013). Cabe destacar, que o processo de precarização perpassa as formas de intensificação do ritmo do trabalho, a dilatação das jornadas de trabalho, a instabilidade do vínculo empregatício,

flexibilização dos modos de contratação, minimização; dos salários, fragmentação das atividades desenvolvidas, perda do controle sobre o processo (MAIA, 2012).

Nesse contexto, emerge um novo profissional: aquele que além de compreender a didática e os mecanismos educacionais, conteudistas e pedagógicos, precisa modelar seu comportamento para viabilizar a manutenção dos objetivos organizacionais. De certo modo, trata do professor que necessita aderir às múltiplas facetas da gestão, incluindo a gestão de si e dos que empresarialmente estão ao seu entorno (GAULEJAC, 2007). Em outras palavras, este profissional, a partir da gestão de si, incorpora métricas a serem realizadas, aulas inovadoras, orientações e correções sistematicamente calculadas com intuito maximizar os índices de produção e publicações.

Nesse âmbito, a ideologia gerencialista dissemina o individualismo e a competitividade, formando, até mesmo de forma paradoxal, grupos de poder que se unem para concentrar o maior volume de recursos para seus projetos. Essa lógica do mérito e da competência instalada faz com que

[...] o desejo de vencer e obter sucesso torne-se uma obsessão que requer do indivíduo um trabalho extra sem limites, que se estende para além dos muros das organizações, levando-o a disputa por espaços da vida pessoal e familiar, com implicações de diversas ordens (SANTOS, 2012, p. 232).

Desse modo, os mecanismos de gestão, orientados pela lógica gerencialista, favorecem perversamente uma visão de mundo na qual o humano se torna um recurso a serviço da empresa, de modo que é considerado produtivo aquele que além de alcançar as metas, busca ultrapassá-las, mesmo que para isso tenha que abdicar sua condição humana tornando-se insensível ao seu semelhante (GAULEJAC, 2007).

Desse modo é possível, compreender o gerencialismo como uma forma de utilização de técnicas e habilidades para gerenciais para administrar de forma eficiente tanto as organizações quanto a sociedade KLIKAUER (2013).

O docente, então, é incentivado a adotar estratégias que contribuam para manutenção da sua posição, enquanto capital que convém tornar-se produtivo. Tal reorganização nos modos de compreender o trabalho faz com que o sentido atribuído a sua atividade tome diferentes proporções.

De modo semelhante, a compreensão da ideologia da gestão (GAULEJAC, 2007), em suas múltiplas facetas, conhecida como gerencialismo (PARKER, 2002)

leva em conta os não ditos atinentes aos mecanismos de gestão, em que pese as situações de não reflexão e sujeição dos trabalhadores.

Nesse contexto, a natureza do trabalho docente carrega profundas transformações, no sentido de proporcionar sua inserção nas injunções estruturais e conjunturais de dinâmica social do neoliberalismo. A partir desse argumento, Mattos (2005, p. 22) defende que

O que ocorre hoje, para além de toda a aparência de excelência que o afã produtivista quer fazer valer, é um processo de desqualificação do trabalho universitário, com um enorme esforço do capital para subordinar definitivamente a produção e os produtores do conhecimento aos imperativos da mercadoria. E tal como as empresas no setor privado, também as universidades passam por um ajuste que inclui a redução de quadros, a elevação dos patamares de exploração da força de trabalho, as contratações temporárias, as terceirizações, em suma, todo o quadro de precarização do trabalho.

As quantificações proporcionam para a gestão gerencialista um cenário de falsa neutralidade, que dissimula suas estruturas ideológicas, mobilizando o sujeito e suas ações para gerir a própria vida em consonância com o trabalho, desse modo, a partir no momento que rompe os limites organizacionais, possibilita a produção de novos modos de subjetivação característicos do gerencialismo (TONON, 2014).

Desse modo, em relação aos modos de subjetivação na contemporaneidade, podemos considerar que estes se constroem no registro social e podem oscilar entre os polos de singularização e individuação, sendo que o primeiro diz respeito a criatividade e expressão e o segundo fica atrelado aos meios de massificação, e reprodução sem a menor noção de resistência (GUATTARI; ROLNIK, 2005).

Portanto, esse estudo se volta para esses sujeitos, que têm seu trabalho modificado pela lógica do mercado, e conseqüentemente produzem e reproduzem subjetividades distintas, construídas originalmente no palco da realização da sua atividade laboral. Desse modo cabe-nos refletir sobre quais produções de subjetividades são constituídas a partir do cotidiano do trabalho docente.

Seguindo essa linha de raciocínio e partindo do pressuposto que os modos de subjetivação (DELEUZE, 1992; 2005) refere-se a processos agenciados por mecanismos educacionais, comunicacionais, profissionais, entre outros, que se configuram como máquinas produtivas e de controle social, tem-se como problema de pesquisa e busca de resposta da seguinte questão: **De que modo as produções**

de subjetividades são construídas a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho docente?

A partir das considerações iniciais, bem como a revelação da questão de pesquisa, é possível destacar que o objetivo geral desse estudo consiste em: **Investigar como se mostram os modos de subjetivação, a partir da gestão gerencialista, no cotidiano do trabalho docente em instituições privadas do ensino superior?**

. Além disso, alguns **objetivos específicos** foram estabelecidos visando o alcance do objetivo geral:

- Verificar a interferência da gestão gerencialista no trabalho docente;
- Identificar como se estabelece os modos de subjetivação no trabalho dos docentes;
- Analisar a produção de subjetividades constituída no cotidiano do trabalho a partir da gestão gerencialista.

É importante destacar, que o foco desse estudo não é criticar o sistema educacional privado, pelo contrário, a própria pesquisadora tem sua formação inicial em uma instituição privada a qual trabalha de forma ética e comprometida com a missão da entrega de educação de qualidade e de fácil acesso a sociedade.

Reconhecendo a amplitude do contexto educacional, optou-se por delimitar a pesquisa a um estudo de caso com 16 professores atuantes do ensino superior em três diferentes instituições localizadas na cidade de Curitiba-PR. Todas as instituições são atuantes do ensino presencial e também ofertam cursos da modalidade EaD, no entanto, o que foi analisado e considerado são as percepções e aspirações dos professores que circulam por essas instituições. Aspectos institucionais e relacionados diretamente a cada instituição não foram abordados.

Isto posto, cabe ressaltar que o intuito dessa pesquisa é investigar como a produção de subjetividade é construída a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho docente. Levando em conta a necessidade de analisar as produções de subjetividade constituídas a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho, especificamente com os professores atuantes no ensino superior, optou-se por adotar uma aproximação qualitativa cuja natureza orientadora será descritivo-exploratória, o objetivo de pesquisa foi composto por 16 docentes, atuantes do ensino superior.

Quanto ao perfil das participantes, 8 (oito) professores são do sexo feminino, e 8 (oito) são professores do sexo masculino, com idade entre 22 e 57 anos, importante sinalizar que tratam de gerações diferentes e, portanto, identificam e atribuem sentido a atividade de formas distintas.

Considerando, que a população pesquisada pertence a um mesmo grupo, o método escolhido foi o estudo de caso. O estudo de caso é um método qualitativo que consiste, geralmente, em uma forma de aprofundar uma unidade individual. Ele serve para responder questionamentos que o pesquisador não tem muito controle sobre o fenômeno estudado (YIN, 2015)

A escolha dessa temática, considera que a proposta do modelo atual de ensino traz novas configurações para as instituições de ensino superior e conseqüentemente (re)configura o trabalho docente. No entanto, as reestruturações do trabalho docente não acompanharam as adequações necessárias (MARTINS; HONÓRIO, 2014). E para tanto, precisa ser continuamente debatido, o que também justifica a realização desse estudo.

De modo semelhante, considera-se que

[...] nessas condições, nas quais se perdem as premissas da educação como bem público, resta aprofundar a discussão, para que estudos possam balizar a possibilidade de encontrarmos as fissuras dentro deste sistema e nelas alargarmos os caminhos da contra-hegemonia, no processo de problematização do ensino superior privado no país (PEREIRA; BRITO, 2014, p.113).

A docência em si é um campo complexo e diverso, passando também pelas reformas educacionais da última década, que precisam ser analisados continuamente. Diante do contexto apresentado, supõe-se haver uma adesão não declarada explicitamente por parte dos docentes do ensino superior às formas gerencialistas. Tal suspeita, contribui para o reforço desse sistema ideológico baseado na adoção de critérios de racionalização e produtividade, absorvida pelo atual sistema educacional, no qual incluem-se as universidades.

De modo semelhante, observa-se que os estabelecimentos de ensino, cada vez mais, apresentam inovações que se assemelham com a rotina empresarial. Incentiva-se a produção científica do corpo docente, controla-se cada vez mais os resultados e foca-se com mais intensidade na performance geral do docente que, está cada vez mais atrelado a uma lógica quantitativa de resultados assemelhando-

se, de certa forma, com o que Tinoco (2013) denomina de empreendedorismo educacional.

De forma a justificar a realização deste trabalho, foi realizado um levantamento bibliográfico dos artigos, dissertações e teses publicadas no período de 2014 a 2019, dos seguintes bancos de dados: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, especificamente aos relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2017 e 2018), Periódicos CAPES, Banco de Teses e Dissertações da CAPES, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e da *Scientific Periodicals Electronic Library* (Spell) e foram considerados aqueles que possuíam ao menos um dos descritores utilizados na busca. Foram encontrados aproximadamente 65 artigos que contemplavam as seguintes palavras-chave: “Sentido do Trabalho”; “gestão gerencialista”, “Significado do Trabalho” e “Trabalho Docente”. Necessário ressaltar que, do total de artigos encontrados acerca da temática geral, nenhum trata das palavras-chave em conjunto.

Especificamente sobre o trabalho docente, as produções versam critérios de precarização, adoecimento e reorganização do trabalho docente, considerando que as instituições de cunho mercadológico suscitam um ambiente de competição e busca pelo reconhecimento. Ainda há de se considerar que questões sobre o produtivismo, intensificação e flexibilização do trabalho também foram encontradas e empreendem o esforço de revelar as contradições encontradas no trabalho prescrito e no trabalho realizado por esses trabalhadores. Destacaram-se dentre estes autores: Santos (2012), Martins e Honório (2014), Reis e Cecílio (2014), Gaspar e Fernandes (2015), Nogueira e Oliveira (2015), Franca (2017) e Gontijo e Garcia (2017) que abordam o tema em instituições privadas, foco deste estudo. De modo complementar, pesquisas relacionadas aos dilemas no contexto de trabalho podem ser encontradas no meio acadêmico nacional, conforme trabalhos de Oltramari e Piccinini (2006), Oltramari (2010), Oltramari, Grisci, Weber (2011).

No ano de 2018 no Brasil, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2018), publicados por meio do relatório da sinopse estatística do ensino superior de 2018, em cursos de graduação, pós-graduação e tecnólogo haviam matriculados 6.373.274 alunos em instituições de ensino superior privado. Ainda estes dados reforçam que a partir da entrada de

um número maior de discentes no ensino superior os professores acabam por aderir novas formas de atuação, diversificação de aulas, elaboração de conteúdos e atendimento a demandas administrativas (MANCEBO et al., 2006; ROGGERO, 2007; SILVA; MAFRA, 2014; ZABALTA, 2004).

Para atender as demandas do mercado, o professor investe em qualificação profissional, aprimoramento acadêmico e atualização curricular. O que demonstra o censo de 2018 é que nesse período, o total de docentes em exercício chegam a 210.606 em instituições privadas, sendo que 50.367 possuem especialização, 105.456 com título de mestrado e respectivamente 54.579 atuam como doutores nas áreas de ensino. Tal fato confirma os pressupostos de Ferreira, Nascimento e Salvá (2014) que afirmam que os professores necessitam manter-se em constante qualificação, atendendo ao que determina a Lei nº 9.394 de 1996, que descreve que pelo menos um terço do quadro docente das instituições de ensino precisam ser preenchidas com as devidas titulações mencionadas que atendam aos critérios de avaliação.

Isto posto, cabe destacar que para Silva e Mafra (2014), no decorrer do tempo são perceptíveis as mudanças e o aumento no número de exigências quanto às atividades acadêmicas de nível superior – ensino, pesquisa, extensão, orientação e administração – o que tem ocasionado, muitas vezes, crises identitárias no exercício da profissão dos docentes.

Assim, as novas patologias do trabalho, conforme expõe Gaulejac (2007), apresentam-se como fator importante que pode ser aproximado do trabalho docente, tendo em vista tais profissionais estarem cada vez mais sujeitos às pressões mercadológicas e meritocráticas dos sistemas de avaliação. “Tais aspectos apresentam-se como um sentimento de não conseguir fazer o bastante” (GAULEJAC, 2007, p. 219), dando condições para a ocorrência de violências do trabalho, tais como a hiperatividade e o esgotamento profissional, além de outras consequências.

Desse modo, considerando que, através da realidade exposta ao docente a partir desse movimento ideológico, estes profissionais, ficam suscetíveis as perversidades encontradas nessa lógica: a valorização exacerbada dos índices competitivos, cujos trabalhadores são incentivados a explorar cenários e galgar metas cada vez mais audaciosas em relação às atividades desempenhadas.

Nesse sentido, a busca por trabalhos relacionados a gestão gerencialista e a subjetividade dos trabalhadores, resultou em estudos relacionados à gestão gerencialista e a produção de estilos de vida (TONON, 2014; TONON; GRISCI, 2014); a gestão da educação fluminense e as implicações do modelo gerencialista (GAMA; NAJJAR, 2018); gestão e precarização do trabalho em *callcenters* (ALMEIDA; BENEVIDES; DUTRA, 2018) a subjetividade de consultores organizacionais a partir de uma abordagem da psicodinâmica do trabalho (BORGIO, 2018), configurações subjetivas dos servidores da receita federal diante da ideologia gerencialista (PINTO, 2018) e tensões vivenciadas por concursados concurseiros a luz da gestão gerencialista (ROCHA, 2019).

Os trabalhos mostram um avanço nas pesquisas que abordam os mecanismos de gestão em diversos ambientes, construindo assim uma rede sólida de pesquisa em estudos organizacionais que abordam criticamente os meios de gestão de cunho ideológico. Os trabalhos abordam, em geral, suas características, consequências e implicações tanto para o trabalhador quanto para a sociedade, demonstrando como essas formas de gestão têm sido aplicada contemporaneamente, de modo a alterar e modificar os modos de trabalhar e subjetivar.

Já no que diz respeito, especificamente a produção de subjetividade a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho, nota-se uma escassez de pesquisas com indivíduos da área educacional.

Alguns dos temas encontrados, citam diagnósticos a partir do ensino público (XIMENES, 2014), mas nesse caso, as vivências e sentido do trabalho acontecem de modo distinto, pois os professores são amparados pela estabilidade dos vínculos contratuais. Outros estudos apontam para uma análise comparativa entre a produção de sentido de profissionais da educação entre instituições privadas e públicas (KERN, 2016), no entanto, fazem uma abordagem instrumental, abordando a centralidade do trabalho e a atribuição de sentido através das dimensões sociais. De modo complementar, apurou-se a existência de estudos relacionados ao trabalho docente e assédio moral vinculado aos modos de gestão em instituições privadas (DOLEZAL, 2013), este foca principalmente no aprisionamento e esgotamento profissional por meio do assédio sofrido entre os professores pesquisados. Outas

pesquisas relacionadas ao trabalho docente podem ser encontradas através de (MANCEBO, 2006).

Ainda sobre a ausência de estudos específicos, Silva e Mafra (2014) afirmam que, as pesquisas na área da Educação e da Pedagogia, de modo geral, enfatizam aspectos relacionados à natureza do trabalho docente, envolvendo discussões sobre a prática, a docência, a formação e competências educacionais.

Já na arena da Administração, para Silva e Mafra (2014), aspectos relacionados ao desenvolvimento e competências educacionais, prática e formação, têm sido temas de debates, porém com enfoque no processo e não na natureza da atividade. Os referidos autores ressaltam ainda que a categoria docente carece de abordagens mais aprofundadas, visto que poucos são os estudos encontrados na literatura que tratam especificamente desse profissional no contexto contemporâneo.

Tal fato demonstra, de certo modo, que esta é uma área que ainda apresenta possibilidades de ampliação em estudos e pesquisas. Nesse sentido, a relevância do presente estudo pode ser analisada a partir de aspectos que versam tanto sobre a teoria quanto ao processo reflexivo acerca do trabalho destes profissionais.

Isto posto, de maneira teórica esse estudo se justifica, pois, visa preencher a lacuna bibliográfica através de uma abordagem teórica que investiga a maneira que a gestão gerencialista tem impactado os modos de trabalhar e subjetivar dos professores, especificamente os vinculados a instituições de ensino superior privado. Justifica-se ainda pelo ponto de vista acadêmico, institucional e social, pelo fato de apresentar a caracterização das subjetividades e vivências no mundo do trabalho docente contemporâneo que, na visão de Bosi (2007), tem sofrido uma constante desvalorização, intensificação e precarização de seus esforços.

No âmbito institucional, torna-se relevante estudar os impactos da adoção de práticas gerencialistas do setor educacional, especificamente no exercício da atividade docente, uma vez que isso poderá identificar como os professores atribuem sentido a sua atividade e como compreendem o papel do professor dentro da organização educacional. Isso, de certo modo, poderá contribuir para o desenvolvimento de um processo reflexivo das práticas adotadas, produzindo resultados importantes para a fomento de novas discussões sobre o tema dentro das organizações de ensino.

Realizar um estudo como o que foi aqui realizado significa também buscar ressignificar as práticas laborais e sociais dos docentes a fim de diminuir as contradições, conflitos e efeitos no sentido e significado que atribuem ao seu trabalho. Significa analisar e investigar as características ideológicas do gerencialismo como fato influenciador da reorganização do trabalho docente e dos modos de subjetivação dos professores em IES privadas que trabalham nesse contexto, além de contribuir com os estudos críticos que envolvam a gestão.

Feitas estas considerações introdutórias, esta dissertação apresenta-se estruturada da seguinte forma:

No primeiro capítulo apresenta-se referencial teórico que é base de toda argumentação. Destacam-se as transformações ocorridas no mundo do trabalho, a partir de características de flexibilização, intensificação e precarização; além do mais, aborda-se os significados do trabalho ao longo do tempo, bem como o processo de subjetivação a partir da influência da gestão gerencialista, inclusive no trabalho docente. No segundo capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos. Posteriormente, no terceiro capítulo apresentam-se as análises e interpretações dos dados, tendo por base as categorias previamente anunciadas. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

2 TRABALHO CONTEMPORÂNEO

O trabalho contemporâneo é constituído pelos efeitos advindos das metamorfoses vivenciadas na sociedade moderna, decorrentes da emergência do capitalismo submetidas a racionalidade do capital e à lógica do mercado. A partir disso, imperativos categóricos, passam a fazer parte do vocabulário naturalizado no mundo do trabalho: goze-se, produza-se, seja eficiente (ANTUNES, 2009).

A partir do exposto anteriormente, Singer (2001) afirma que a globalização e o avanço tecnológico produziram modificações no trabalho contemporâneo, fortalecendo a emergência do desemprego tecnológico. Desse modo, vários trabalhadores perderam seus postos de trabalho na medida em que máquinas e sistemas robotizados proporcionaram, a custos menores, os resultados produtivos que antes exigiam a intervenção direta da mão humana.

Com a globalização da economia em função dessas transformações, surge uma nova organização no mundo do trabalho, que enfatiza a lucratividade, com a exploração da mão de obra do trabalhador assalariado (BIRMAN, 2010).

Ou seja, exigem-se do trabalhador maior flexibilidade, para que possa sobreviver nas novas condições do trabalho, caracterizada também pela instabilidade e fragmentação da atividade laboral.

Segundo Antunes (2009), as transformações anunciadas neste trabalho são oriundas da implantação do projeto neoliberal pela sociedade capitalista que atingiu tanto os países em desenvolvimento, assim como, também atingiu os considerados de primeiro mundo. Tais mudanças também desencadearam inúmeras alterações no arranjo produtivo, mediante o avanço tecnológico e constituição das formas de acumulação flexível, contribuindo para que a caracterização do trabalho a partir da intensificação das privatizações e flexibilização dos direitos trabalhistas. A partir desses fatores, teve-se como consequência a exacerbação do trabalho precarizado, terceirizado e o aumento maciço do desemprego (ANTUNES, 2001, 2009).

O trabalho contemporâneo passa, então, a ser configurado através da ruptura do trabalho e das práticas coletivas, incentivando o processo de fragmentação das atividades, incentivando a individualização no contexto do trabalho. Diante disso, o mundo do trabalho é tomado por um processo de retrocesso quanto aos direitos trabalhistas e suas condições. Os trabalhadores, portanto, passam a vivenciar com

maior intensidade um cenário de medo e incerteza, e por decorrência disso, submetem-se ao trabalho precarizado, que de modo ideológico se apresenta como trabalho flexível (ALVES, 2011).

Essa falsa noção de flexibilidade, portanto, é altamente difundida na rotina do modo de trabalhar contemporâneo. Conforme menciona Sennett (2008, p. 54): “[...] a negação à rotina burocrática e a busca da flexibilidade produziram novas estruturas de poder e controle, em vez de criarem as condições que nos libertam”.

A gestão, e principalmente os modos de gestão pautados no gerencialismo, passam a ser uma das grandes responsáveis pela constituição da subjetividade dos indivíduos organizacionais, pois nesses contextos, imperam, o sujeito que trabalha, que deve de ser eficiente, produzir e produzir cada vez mais. Nesse contexto, o trabalhador é constantemente incentivado por um discurso sedutor e ilusório que enfatiza a obtenção de satisfação através do consumo de produtos e ideias, dissimulando, dessa forma, suas fragilidades existências (DUFOR, 2005; TONON; GRISCI, 2010).

Deste modo, reduz o indivíduo à condição de mercadoria, objeto a ser explorado pelo dono do capital, que busca apenas a lucratividade e a redução de custo. A partir dessa afirmação, vale lembrar que de acordo com Gaulejac (2007, p. 36) a gestão se apresenta “[...] sob uma aparência objetiva e pragmática a gestão gerencialista é uma ideologia que traduz as atividades humanas em indicadores de desempenho, e esses desempenhos, em custos ou benefícios”.

Assim, o desempenho e rentabilidade são mensurados em curto prazo, ou seja, em tempo real, os trabalhadores são colocados em uma tensão permanente, impulsionados a cultura do mais e melhor, melhores resultados e em muitos casos com os mesmos recursos (GAULEJAC, 2007).

Para ilustrar, Tonon e Grisci (2015, p. 253) apontam que é importante considerar que o movimento de mercantilização se expressa pela tentativa de controle do que se considerava incontrollável, “a criatividade, a autonomia e as iniciativas do sujeito”. Assim, o trabalho passa a ser mais atraente para o sujeito já que fundamentado na ideia de autonomia, transforma o controle em autocontrole. Isto posto, torna-se necessário, ampliar a discussão sobre flexibilização, intensificação e precarização na contemporaneidade.

2.1 Flexibilização, intensificação e precarização no mundo do trabalho

Ao longo dos anos o trabalho também passou por diversas mutações no seu modelo de ser compreendido, desde a forma de organização, às mudanças tecnológicas. As mudanças também atingiram a classe trabalhadora, que hoje já não é mais a mesma do passado, surgindo assim, uma nova era, estabelecendo novas relações de trabalho (ANTUNES; ALVES, 2004; ROSSATO, 2001).

As mudanças Ocasionadas nos anos 1970 configuram-se por um grande avanço tecnológico, pela automação dos processos produtivos e pela nova estrutura do trabalho no universo fabril. De modo geral, percebe-se que

[...] novos processos de trabalho emergem, nos quais o cronômetro e a produção em série são substituídos pela flexibilização da produção, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado (ANTUNES, 2006, p. 24).

Essa flexibilidade é um confronto à rigidez do fordismo, pois se torna flexível os processos de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, caracterizado pelo surgimento de novos setores de produção, novas formas de financiamento, inovação comercial (ANTUNES, 2009). Após 1974, período conhecido como transição do Fordismo para o chamado Pós-Fordismo, o Brasil se encontrou em uma crescente globalização dos mercados, trazendo mudanças nas relações econômicas, comerciais, produtivas e de trabalho. Neste novo processo, a produção em massa e o controle do tempo são substituídos pelos novos padrões exigidos pelo mercado, utilizando de novas tecnologias, implementação de novas formas de organização e gestão de trabalho, com ênfase no modelo toyotista (ANTUNES, 2009; KREMER; FARIA, 2004; RODRIGUES, 2014).

Diferente do fordismo com a produção em série e em massa, o toyotismo é voltado para a demanda, ou seja, produz aquilo que é necessário visando atender ao consumo, com uma produção de estoque mínimo, procurando ter o melhor aproveitamento possível do tempo de produção (BOLTANSKI; CHIAPPELLO, 2009; MELLO; TUREMA, 2011). O toyotismo se caracteriza pela flexibilização: da demanda (consumo orientado por necessidades artificiais), da produção (fábrica mínima), do trabalho (polivalência), do Estado (neoliberal) e da ideologia dos espaços (HARVEY, 2005). Cabe acrescentar que um ponto essencial do toyotismo é que,

para a efetiva flexibilização do aparato produtivo, é também imprescindível a flexibilização dos trabalhadores. Direitos flexíveis, de modo a dispor desta força de trabalho em função direta das necessidades do mercado consumidor (ANTUNES, 2006, p. 35).

Outra tendência foi o crescimento do trabalho em domicílio trazendo uma expansão das formas de flexibilidade e da precarização do trabalho sendo está uma condição do sistema capitalista (ANTUNES; ALVES, 2004).

Com a evolução dos processos de trabalho a sua precarização assume formas próprias, marcada pela diminuição ou ausência de seguridade e previdência social, falta de confiança na representação política e sindical, no aumento crescente de trabalhadores desempregados e na ampliação dos contratos de trabalhos atípicos, tais como os terceirizados (SILVA, 2012).

Desse modo, “a adoção do taylorismo emerge assim como uma resposta do capital a resistência dos trabalhadores, as suas intenções de dominar a produção” (LEITE, 1994, p.59). Isso faz com que se estabeleça um novo modelo econômico-social, regulado pela rentabilidade financeira e pelo salário, que só consegue se adaptar as novas necessidades produtivas através de políticas de custo social muito alto: a precarização generalizada das relações de trabalho, em termos de emprego, salários e de condições de trabalho. Tornando o mundo do trabalho dominado pela instabilidade e pela insegurança, o tornando sofrido, individualista e cruel aos trabalhadores. Isso tudo decorre da cultura da alta performance e da competitividade exacerbada que causam o esgotamento profissional.

Nesse contexto de precarização, é necessário ainda que sejam considerados os contextos de terceirização. Boltanski e Chiappello (2009) salientam que nesta lógica, o empregador paga por um trabalho intermitente, permitindo que ele execute um trabalho aleatório ou esporádico. As garantias de trabalho, assim como as questões administrativas serão ofertadas pelas empresas que os contratam e não por aquelas a que ele presta o serviço.

Como complemento, Dejours (1992) afirma que a terceirização leva ao “acúmulo” de trabalhadores que poderão prestar serviços munidos de precariedade constante. Dentre estas, destacam-se a remuneração inadequada e a flexibilidade surpreendente capaz de permitir o trabalho várias empresas, mudar de um canteiro de obras para outro e até mesmo fazer mudança de cidade para prestar serviço em diferentes lugares.

Observa-se que as transformações sofridas no mundo do trabalho, vinculado ao capitalismo e as terceirizações, vistas como necessárias para melhorar o mercado de trabalho, resultou, portanto, na precarização e na intensificação da atividade laboral. Para Aquino (2008, p.170) a “precarização é um fenômeno que atinge aos trabalhadores de uma forma genérica, ainda que se possa sugerir que algumas profissões ou atividades se configuram como mais efetivamente demarcadas por esse processo”. Conforme explica Maues (2005, p.4):

A reestruturação produtiva engloba, pois, o processo de mudanças ocorrido na organização do trabalho, por meio da introdução das inovações, tanto tecnológicas quanto organizacionais e de gestão, tendo como objetivo alcançar a organização do trabalho de forma integral e flexível.

Dentre as profissões afetadas pelo crescimento do capital, passando pela precarização e intensificação com uma exploração da força do trabalho, captação da subjetividade, encontra-se o docente. Tal profissional tem presenciado nos últimos tempos a degradação da sua condição de trabalho e a penetração cada vez maior da lógica do mercado na área educacional (SILVA, 2012).

Para Hargreaves (1998) a maior fonte de intensificação no trabalho docente não estaria nas regras e objetivos fixados pela organização, mas no trabalho real, aquele que é desenvolvido pelo indivíduo, cuja jornada não se limita à sala de aula. Desse modo, a realização da atividade docente não se condiciona exclusivamente na mobilização do conhecimento específico e pedagógico, mas sim, e de modo complementar, por meio de atos e ações subjetivas amparadas nas experiências e histórias de vida de cada sujeito. Deve-se acrescentar ainda que estas ações contribuem, de modo significativo, para a produção de um cenário de autocobrança, dado o envolvimento afetivo do professor com a realização da sua atividade.

Isto posto, cabe considerar que essa intensificação pode ser diretamente associada à precarização e ao tratamento que é dispensado ao professor pelas IES. Entre 1984 e 2004, obteve-se um aumento do número de docentes de 53% nas instituições públicas e de 270% nas instituições privadas o que leva o profissional intensificar e autocobrar uma melhora de sua eficiência e eficácia (BOSI, 2007).

Similarmente aos setores produtivos, as instituições de ensino assumiram um modelo gerencialista devido às novas relações de mercado. Dentre às práticas gerenciais destaca-se a gestão do desempenho docente baseada na vigilância. Ball (2009, p.25) afirma que as estratégias de controle são “diversas e contraditórias e se

fazem presentes nos ambientes educacionais com bastante frequência nos dias atuais”. Para se permanecerem nos empregos os professores assumem um papel produtivo em grande escala para se adequarem a lógica do mercado, afirma o autor.

O profissional passa a ter novas características, ele de ser capaz de exercer múltiplos papéis, deve saber trabalhar em equipe, ter formação intelectual ampla, executar várias tarefas ao mesmo tempo, demonstrar habilidade na busca de soluções, pesquisar, dominar a informática, ser flexível para mudar de funções e de cargos (ROSSATO, 2001, p. 107).

As novas formas de trabalhar, fundamentadas pela dominação gerencialista passam, desse modo, a pregar a adesão voluntária à sanção disciplinar, à mobilização à obrigatoriedade, à incitação à imposição, à gratificação à punição, à responsabilidade à vigilância. Além do mais, os modos de trabalhar passam a enraizar suas forças em um sistema de valores que incentiva o engajamento individual, transformando a busca do lucro em um ideal e fazendo com que a empresa se torne o lugar da realização de si mesmo (GAULEJAC, 2007; TONON, 2014).

Para tanto, cada indivíduo é “convidado” a tornar-se empreendedor de sua própria vida e o humano se converte em capital, que convém tornar produtivo e rentável. Cada vez mais o trabalhador é solicitado a ser capaz de tomar decisões e, principalmente, sentir-se responsável pela organização onde trabalha (GAULEJAC, 2007).

Nesse modelo o trabalhador produtivo é aquele que deve não só alcançar as metas, mas ultrapassá-las, mesmo que para isso tenha que abdicar sua condição humana tornando-se insensível ao seu semelhante. Essa flexibilização aumenta a vulnerabilidade do trabalhador na medida em que o ambiente de trabalho torna-se cada vez mais precário e hostil. Nesse sentido, Heloani (2003, p. 174) justifica que

a manipulação da classe laborista pela classe dominante, com a criação de sucessivos meios de controle econômico e ideológico, é um fato irrefutável e certamente implica num esforço na manipulação da subjetividade dos trabalhadores. Tal processo de produção da subjetividade sempre envolveu – historicamente falando – alguma forma de expropriação, atando o conceito de dominação ao de expropriação.

É nessa conjuntura que a lógica financeira ganha espaço e passa a determinar a lógica da produção, trazendo inúmeras e consideráveis modificações nas relações de poder que viabilizam gerenciamento dos recursos humanos, ou seja,

adaptabilidade, flexibilidade, reatividade tornam-se a base de estabelecimento dessas relações (DOLEZAL, 2013).

Por meio do autogerenciamento, e conseqüentemente autocobrança, o indivíduo sente-se cada vez mais responsabilizado por resultados e pelas conseqüências de suas escolhas (GAULEJAC, 2007). Tais escolhas, entretanto, carregam consigo os paradoxos mediados pelas formas ideológicas, que ocultam as contradições e passam a submeter tal sujeito à vivência dos mais diversos dilemas (TONON; GRISCI, 2010). De modo semelhante, Siqueira (2009, p.41) afirma, que “é responsabilidade de cada sujeito a manutenção da sua capacidade de estar empregado através do autodesenvolvimento e de sua inserção em um ambiente de alta competitividade e de atualizações constantes”.

Nesse cenário, minuciosamente elaborado, com base no viés gerencialista, cabe, refletir e compreender as contradições oriundas das prescrições ideológicas do gerencialismo, bem como mencionar como se estabelecem os mecanismos de mediação. A esse respeito, Pagès et al. (2008) atentam para os elementos de poder que se estabelecem pela mediação, ou seja, através da tentativa de minimizar, por parte das organizações, os possíveis conflitos com relação aos indivíduos. Desse modo,

as estratégias de mediação, ao promoverem a redução dos conflitos entre os interesses das organizações e do sujeito, não permitem que este, na maioria das vezes, reflita sobre as contradições e os paradoxos a que é submetido, afinal, os dados existem e são “concretos”, e qualquer disfunção deve ser corrigida pelo sujeito, não mais claramente sujeitado às ordens de um chefe, mas às regras estabelecidas no gerencialismo e aos modos de gestão de si mesmo (TONON; GRISCI, 2010. p. 10).

Após ter apresentado o contexto do trabalho contemporâneo, em que pese, os modos de flexibilização, intensificação e precarização do trabalho, torna-se necessário refletir sobre a relação entre subjetividade e trabalho. Entende-se, nesse sentido, que os modos de trabalhar e de viver contemporâneos têm rompido fronteiras entre vida pessoal e vida profissional, indicando a expansão da gestão à vida íntima do sujeito e orientando os seus modos de viver e trabalhar (TONON; GRISCI, 2010).

2.2A relação entre trabalho e subjetividade

Definir subjetividade é uma tarefa ampla. Refletir sobre o termo é essencial para compreender como o professor se define a partir do seu trabalho, como os modos de subjetivação interferem no processo de apropriação do docente a partir de sua íntima construção intelectual, na descoberta de si e com relação ao que faz.

A divisão entre vida pessoal e profissional têm se mostrado cada vez mais frágil. As exigências e prescrições relativas aos modos de viver e trabalhar extrapolam o ambiente de trabalho e passam a atuar nas mais diversas esferas da vida do sujeito (PARKER, 2002).

Desse modo, a gestão, de maneira geral, passa a ser uma das grandes responsáveis pela captura subjetiva dos indivíduos, principalmente por meio das manifestações ideológicas do gerencialismo fundamentado na constante busca pela eficiência e eficácia (GAULEJAC, 2007). Isto posto, é possível pensar que contemporaneamente, a gestão gerencialista, por meio de suas facetas ideológicas, produz e reproduz modos de viver e trabalhar (TONON, 2010, TONON; GRISCI, 2014).

Gaulejac (2007) nos ilustra um sistema “managinário”, em que o sujeito e organização realizam uma espécie de simbiose. A responsabilização dos trabalhadores pelos resultados esperados pela empresa e pela elaboração de normas também é uma prática que gera a adesão. Desse modo, sentir-se parte do objetivo organizacional, não considerando-se meros cumpridores de ordens, motiva os sujeitos a dedicarem-se mais pelo sucesso ilusoriamente pessoal e efetivamente organizacional. “[...] Por meio desse viés a tensão se transforma em energia produtiva, ou seja, em força de trabalho, canalizada e direcionada aos objetivos estabelecidos pela empresa” (GAULEJAC, 2007, p. 122).

A partir desse sistema sedutor, milimetricamente produzido, nota-se que existem diversos elementos, apresentados em forma de consequências, que podem modificar a maneira como sujeito pensa, age e trabalha, ou seja:

De modo geral, é possível perceber que as experiências enfrentadas pelo sujeito em relação ao trabalho constituem-se a partir das vinculações históricas e sociais a que estes estejam envolvidos. A realidade imposta na contemporaneidade, com suas especificações relativas às novas formas de experimentação em relação ao trabalho, seja no que tange os elementos espaço-temporais, seja a partir das influências da mercantilização das esferas de existência, tem contribuído com a configuração de estilos de vida

característicos de uma sociedade voltada para o capital. Nesse contexto, a gestão surge como importante recurso ao capital, na medida em que lhe permite atingir seus objetivos de lucro. A gestão, principalmente por meio de suas facetas ideológicas, passa, desse modo, a ser uma das grandes influenciadoras na produção dos estilos de vida de uma sociedade que tudo gere, calcada, portanto, na lógica da gestão gerencialista (TONON; GRISCI, 2014, p. 147).

Nessa atmosfera ideologicamente elaborada, é por meio da dependência psíquica que a empresa conquista o comprometimento do sujeito. Em outras palavras, “o indivíduo espera da empresa que ela favoreça sua realização, e a empresa espera do indivíduo que ele dê sua adesão total a seus objetivos e a seus valores” (GAULEJAC, 2007, p. 229).

Após introduzir aspectos relativos estrutura ideológica existente nos modos de gestão orientados pelo gerencialismo, é possível refletir sobre as conexões entre subjetividade e trabalho. Especialmente, é possível compreender a produção de subjetividades na vida dos professores, visto que esses, são submetidos a altos índices de esgotamento no exercício da profissão e são exigidas múltiplas atividades por parte do trabalhador.

A produção de modos de existência ou modos de subjetivação (DELEUZE, 1992; 2005) refere-se a processos agenciados por mecanismos educacionais, comunicacionais, profissionais, entre outros, que se configuram como máquinas produtivas e de controle social. Contemporaneamente, tais processos passaram a potencializar a produção de uma subjetividade capitalística que garante o exercício da função hegemônica do mercado nos mais diversos campos (GUATTARI; ROLNIK, 2005).

Considerando, portanto, uma sociedade que tudo gere por meio da prescritofrenia e da quantofrenia (GAULEJAC, 2007; 2009a), faz-se necessário repensar sobre os possíveis agenciamentos oriundos da gestão gerencialista capazes de modelar, ou mesmo de produzir, modos de subjetivar e viver dos docentes. Desse modo, é importante saber que

[...] a relação entre subjetividade e trabalho remete à análise dos modos como os sujeitos vivenciam suas experiências de trabalho e a elas dão sentido, enfocando o modo como eles fazem a experiência de si mesmos nos “jogos de verdade” que caracterizam as relações de poder em uma dada sociedade (TITTONI; NARDI, 2006, p. 277).

Considerando a compreensão da subjetividade, conforme propõem Guattari e Rolnik (2011), como produção que se dá essencialmente no registro do social, o modo como a subjetividade é vivida, pode oscilar entre dois extremos, o de **individação**, caracterizada por “uma relação de alienação e opressão, na qual o sujeito se submete à subjetividade tal como a recebe, ou como uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se apropria dos componentes da subjetividade”, pela via de um processo de **singularização** por meio da constituição de tipos de referência próprios e não normatizados (GUATTARI e ROLNIK, 2011, p.42). Dessa forma, compreende-se que

os processos de subjetivação [...], não são centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias psíquicas, egóicas, microsociais), nem em agentes grupais. Esses processos são duplamente descentrados. Implicam o funcionamento de máquinas de expressão que podem ser de natureza extrapessoal, extraindividual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, de mídia, enfim, sistemas que não são imediatamente antropológicos), quanto de natureza infra-humana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo, de representação, de imagens, de valor, modos de memorização e de produção idéica, sistemas de inibição e de automatismos, sistemas corporais, orgânicos, biológicos, fisiológicos, etc) (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 31).

Ou seja, a partir disso, compreendemos que a subjetividade é objeto de uma incansável produção que transcende o indivíduo por todos os lados. O que temos efetivamente são processos que permeiam os polos de individuação e de subjetivação, que se fazem nas conexões entre fluxos heterogêneos, dos quais o indivíduo e seu contorno seriam apenas uma resultante. Assim, as figuras da subjetividade são por princípio efêmero, e sua formação pressupõe necessariamente agenciamentos coletivos e impessoais (ROLNIK, 2000)

Especificamente, a subjetividade é a maneira pela qual o sujeito faz da experiência de si “um jogo de verdade” (FOCAULT, 2006 p. 236). É possível, portanto, pensar a subjetividade e suas conexões com os jogos de saber, de poder e de verdade produzidos no contexto social e que interferem nos modos como os sujeitos experimentam sua relação com o mundo e como reconhecem a si próprios nesse contexto (FOUCAULT, 2006).

De modo semelhante, a reflexão entre subjetividade e trabalho, “compreende os modos como pelos quais os sujeitos vivenciam e dão sentido às experiências de trabalho, assim como a forma que as relações e os contextos de trabalho produzem

determinados modos de constituição dos sujeitos” (TITTONI; NARDI, 2006 p.375). Em outras palavras, considera-se os modos de subjetivação como produção que se dá, nessa relação, pelo resultado da experiência que fazem de si, os sujeitos trabalhadores, nos arranjos de saber e poder mediados pelo trabalho, em um constante movimento produção e reprodução que podem remeter tanto à sujeição pelo viés do polo da individuação, quanto à expressão e criatividade (GUATTARI; ROLNIK, 2005).

Assim, o entendimento de subjetividade que ampara esta pesquisa compreende, a partir de suas singularidades, vivenciadas individualmente, porém, resultantes de manifestações coletivas, tais, como: sociais, econômicas, tecnológicas, políticas, dentre outras. Essa subjetividade processual e agenciada encontra, portanto, o corpo individual, permitindo que este, produza e reproduza as subjetividades assim como recebidas, ao mesmo tempo em que potencializa sua criatividade de modo singular (GUATTARI; ROLNIK, 2011).

Isto posto, cabe refletir que cada profissional da docência constrói uma trajetória singular no desenvolvimento do seu perfil profissional. Cada profissional, portanto, demonstra notoriamente mecanismos de ressignificação do seu papel perante a sociedade, visto que ao trabalho do professor é acrescentado um papel de agente transformador.

Desse modo, a partir do exposto, amparando-se nas ideias de Dejours (2004), compreende-se que o trabalho sempre coloca à prova a subjetividade, “da qual pode apresentar-se de forma, enaltecida, ou ao contrário, diminuída. Trabalhar constitui, para a subjetividade, uma provação que a transforma” (DEJOURS, 2004, p.30). Isso ocorre devido ao trabalho influenciar o modo de viver e de ver a vida, de forma diferente e em tempos diferentes, de modo singular.

É possível perceber, de modo geral, que as experimentações do sujeito em relação ao trabalho, constituem-se a partir de agenciamentos coletivos, históricos, políticos e sociais. Diante disso, analisar as práticas de gestão, permitirá compreender as relações que se estabelecem entre indivíduo e organização, tendo em vista que estas se configuram como mecanismos privilegiados de controle da subjetividade dos trabalhadores (PAGÉS et al., 1987).

Nesse sentido, a gestão, principalmente por meio do seu caráter ideológico, torna-se, desse modo, uma das grandes influenciadoras na produção de

subjetividades no coletivo do trabalho. De certo modo, os mecanismos de gestão contribuem para moldar, especialmente os modos de perceber, agir e trabalhar dos indivíduos imbricados na máxima em que tudo se gere, incentivada principalmente por recursos gerencialistas. Desse modo, ao longo deste referencial teórico, em diversos momentos, foram expostas características e conceitos da gestão gerencialista, no entanto, no próximo tópico, serão abordados, especificamente, os desdobramentos ideológicos desse modelo de gestão.

2.3 Ideologia Gerencialista e as faces do gerencialismo

A compreensão da gestão gerencialista, em suas múltiplas facetas, conhecida como gerencialismo (PARKER, 2002) ou ainda compreendida como ideologia da gestão (GAULEJAC, 2007), leva em conta os não ditos atinentes aos mecanismos de gestão, em que pese as situações de não reflexão e sujeição dos trabalhadores. Neste trabalho, os termos aqui apresentados serão tomados como sinônimos, visto que em seu entendimento, todos são atravessados por questões ideológicas. Antes, porém de nos aprofundarmos no tema em si, é necessário contextualizar também o entendimento do conceito de ideologia.

Nesse sentido, com intuito de construir uma visão unívoca sobre o termo, adotaremos o conceito estabelecido por Lagroye (2006, p. 490), ao compreender que “ideologia pode ser considerada como a maneira pelas quais indivíduos de uma sociedade, concebem sentido de suas práticas, sendo que em muitos casos tais sentidos influenciam a orientação de suas ações”. Continuamos ainda sob a perspectiva de Gaulejac (2007) que, a partir da releitura de Raymond Aron (1968), entende ideologia como “um sistema de interpretação do mundo social”. Nesse contexto,

a ideologia é um sistema de pensamento que se apresenta como racional, ao passo que mantém uma ilusão e dissimula um projeto de dominação; ilusão da onipotência, do domínio absoluto, da neutralidade das técnicas e da modelação de conduta humana e de dominação de um sistema econômico que legitima o lucro como finalidade (GAULEJAC, 2007 p.65).

É a partir dessa base que os modos de gestão, embasados na lógica gerencialista, legitimam a transformação do indivíduo em um recurso explorável. A finalidade, portanto, desse sistema governado pela ideologia gerencialista é

“transformar cada indivíduo em trabalhador e cada trabalhador em instrumento adaptado às necessidades da empresa” (GAULEJAC, 2007, p. 308).

Pagès et al. (1987, p. 86-87) acrescentam que a função da ideologia na prática organizacional, busca

[...] reforçar a imagem positiva do papel da empresa, não deixando que o indivíduo se conscientize das políticas da empresa e das contradições sociais que subentendam. Não se trata de um processo mecânico que age simplesmente pelo exterior, através da doutrinação. [...] o indivíduo colabora para a sua própria doutrinação e resolve seus conflitos ideológicos e reforça a ideologia dominante sempre com a impressão de pensar livremente.

A partir do exposto, nota-se que o caráter ideológico omite as contradições sociais da organização, permitindo que trabalhador perceba apenas o que é positivo. Esta concepção passa ainda pelo entendimento de que, “[...] a gestão é apresentada como tecnologia de poder, sendo ela mesma uma ideologia que legitima a mercantilização do ser humano, transformando-o em capital que convém tornar-se produtivo” (GAULEJAC, 2007, p. 28).

Tal mercantilização, por sua vez, é vista como o “triunfo da racionalidade instrumental, por promover a transformação dos seres humanos em objetos manipuláveis” (ENRIQUEZ, 1999, p.6). Concordando com tal afirmação, Gaulejac (2007, p. 307-308) ainda expõe que

o poder e a ideologia gerencialista podem ser reconhecidos como duas figuras do capitalismo financeiro e da mundialização, entre o capital e o trabalho, o gerenciamento tende a mobilizar o segundo o serviço dos interesses do primeiro [...] e tende a aplicar ao ser humano instrumentos concebidos para gerenciar as coisas.

A ideologia evidenciada por Gaulejac (2007) é sustentada, de certo modo, por uma espécie de sedução organizacional. Utilizando-se de mecanismos capazes de obter adesão dos trabalhadores quanto às exigências da organização, os mecanismos ideológicos e as contradições tornam-se sutis, não sendo percebidas, ou então, sendo mitigadas por parte daqueles que estejam a eles submetidos. Desse modo, os trabalhadores em geral, são convidados, voluntariamente, a “vestir a camisa”, nem que isso lhe custe saúde física e psíquica (SIQUEIRA, 2009).

Em outras palavras, os dispositivos de sedução organizacional têm o poder de disfarçar aspectos controladores da subjetividade, do sofrimento e da violência no trabalho. No âmbito discursivo, por exemplo, um clássico da tentativa de docilizar o

empregado é denominá-lo como “colaborador” ou “parceiro”, mesmo que, nas práticas diárias, esses sujeitos estejam imersos em contextos precários de trabalho (VIEIRA; NOGUEIRA, 2013).

Nesse sentido, é possível considerar que muitos trabalhadores, contemporaneamente, são envolvidos por discursos organizacionais e ações oriundas dos mecanismos de gestão. Esse processo de “conquista” se estabelece, essencialmente, ao oferecer reconhecimento, autonomia e bem-estar mediante a lealdade e entrega absoluta aos objetivos e práticas organizacionais (DEJOURS, 2006; GAULEJAC, 2007; VIEIRA; MENDES; MERLO, 2013).

A partir do exposto, observa-se uma despersonalização da organização que minimiza, propositalmente, as características de poder da relação estabelecida entre chefias e subordinados por meio de uma limitada, ou mesmo falsa autonomia do indivíduo. Para tanto, o desenvolvimento de um ambiente favorável para criação de conceitos e valores, que facilitem a disseminação da ideologia gerencialista são fundamentais.

Desse modo, intervenções de caráter econômico (como salários atraentes, remunerações variáveis e indiretas), psíquicos (como a nomenclatura dos cargos ocupados, dispositivos motivacionais personalizados e metas audaciosas), ou ainda sociais (*status*, redes de relacionamentos e mecanismos de distinção) tornam-se imprescindíveis para a adesão voluntária à gestão.

O objetivo dessa movimentação da organização, portanto, é incentivar os trabalhadores a envolverem-se em um imaginário social e organizacional (FREITAS 1999). Tais ações, desse modo, mostram-se como capazes de suprir suas necessidades, sendo que assim, são atraídos livremente para uma servidão voluntária (GAULEJAC, 2007).

Todavia, ao aderir a essa servidão voluntária o indivíduo fica suscetível aos efeitos colaterais da lógica dominante e envolvente dos modos de gestão pautados no gerencialismo. A partir disso, torna-se naturalmente dependente do trabalho, demonstra estranhamento e incomodo em ausentar-se do ambiente laboral seja em período de férias, recessos ou finais de semana, pois adere ao domínio ideológico onde o tempo é tido como algo que deve ser “produtivo, útil e ocupado” (GAULEJAC, 2007, p. 79).

Sendo assim, estar em um período de lazer ou descanso, mesmo que seja um direito garantido, passa a ser algo insuportável e muitas vezes constrangedor. Da mesma forma, o indivíduo, assim como em outras fases do capitalismo, deve estar adaptado às necessidades da organização, sob o fundamento de uma flexibilidade que é exigida apenas na relação do homem com o seu trabalho, mas dificilmente o contrário (BOSI, 2007).

Essa falsa noção de flexibilidade, portanto, é altamente difundida na rotina do modo de trabalhar contemporâneo. Conforme menciona Sennett (2008, p. 54): “[...] a negação à rotina burocrática e a busca da flexibilidade produziram novas estruturas de poder e controle, em vez de criarem as condições que nos libertam”.

A partir dessa realidade, contemporaneamente, anuncia-se um novo formato da relação entre capital e indivíduo, ancorado na dependência psíquica e social deste para com a organização, tida como local de pertencimento e espaço de convívio (BENDASSOLLI, 2007). Dessa forma, um processo de dominação ideológica se idealiza no prazer, ou seja, na oferta de sucesso e reconhecimento imediato, em que a organização se mostra sedutora, constituindo-se por um ambiente ideal para tais realizações.

Com isso os indivíduos são levados a uma interpretação do mundo social amparada em um sistema de crenças, [...] que “mantém uma ilusão da onipotência, do domínio absoluto, da neutralidade das técnicas e da modelação de condutas humanas” (GAULEJAC, 2007, p.65-67).

Há ainda nesse contexto a relação entre a autonomia e dependência, pelas quais os trabalhadores são estimulados ao individualismo. Na busca por um destaque em relação aos demais à sua volta, ou por meio de um ambiente de competitivo e busca por eficiência, o sujeito do trabalho é exposto a verdadeiros paradoxos: “Dizem-nos: ‘Corrida ao mérito’, mas é aquele que chegar e se colocar à frente, em detrimento dos outros, que é promovido” (GAULEJAC, 2007, p. 117).

Gaulejac (2007, p.117), denuncia ainda que o menor dos paradoxos enfrentados pelo sujeito contemporâneo é “que pedem que ele seja autônomo em um mundo hipercoercitivo, criativo em um mundo hiper-racional e ainda que consiga de seus colaboradores que eles se submetam com toda a liberdade a essa ordem”. E ainda complementa:

Dizem-nos: “Vocês devem estar voltados para fora” e nos censuram: “Vocês nunca estão presentes quando são necessários [...]”
Dizem-nos: “Vocês devem trabalhar em equipe”, mas a avaliação de desempenho é individual [...] (GAULEJAC, 2002, p. 116).

As vivências diárias e os constantes confrontos aos novos mecanismos impostos suscitam muitas resistências e desilusões que levam o trabalhador contemporâneo assumir que “gostaríamos de escapar disso, mas não podemos deixar de a ela aderir” (GAULEJAC, 2007, p. 37). O indivíduo imbricado nesse contexto é incentivado a adotar uma postura de parceiro, que assume para si os objetivos e metas empresariais buscando sempre melhores níveis de desempenho (SILVA; FRANCISCO, 2010).

Nesse contexto, o indivíduo passa a ser reconhecido socialmente pela relação que tem com a organização, como se fosse um representante contínuo da sua marca, carregando-a como um sobrenome. Tal posicionamento é conceituado por Gaulejac (2007) como a rentabilização do humano, onde “cada indivíduo deve tornar-se gestor de sua vida, fixar-se objetivos, avaliar seus desempenhos e tornar-se rentável a todo tempo [...]. A pessoa se torna uma empresa” (GAULEJAC, 2007, p 179).

Ainda sobre as expectativas em relação ao profissional inserido imerso em uma lógica gerencialista, o autor afirma que as empresas esperam de seus empregados que sejam fortes, dinâmicos, competentes, disponíveis, seguros de si e ainda capazes de enfrentar as contradições para preencher objetivos sempre mais ambiciosos. A partir disso, cabe considerar que nesses modos de gestão,

O trabalhador já não pode mais executar mecanicamente e isoladamente suas tarefas, mas deve lidar com uma multiplicidade de funções que passam a exigir criatividade, iniciativa, conhecimentos diferenciados, capacidade de comunicação e cooperação (LAZZARATO, 1996, p. 133).

Nesse sentido, é possível observar um avanço na configuração dos modos de agir em favor da chamada organização, “cujo sistema central tem bases no universo econômico, cultural e social ditados pela empresa” (BENDASSOLLI, 2007, p.15). Seguindo essa mesma linha, Pagés et al. (2008) descrevem o novo aparelho produtivo, mantido primordialmente sob o controle organizacional.

O aparelho produtivo exige trabalhadores instruídos, capazes de compreender os princípios de sua ação e não apenas de cumprir tarefas rotineiras; capazes de iniciativas, não só aceitando, mas desejando a

mudança, aderindo voluntariamente a seu trabalho e interessando-se por ele, capazes e desejosos de cooperar com os outros, não apenas com os colegas permanentes, como nas antigas oficinas, mas de adaptação rápida a equipes mutantes, e às *forças-tarefa* provisórias. Essas mudanças modificam profundamente as condições da luta social. Podem tornar os trabalhadores mais livres para empreenderem, constituírem e organizarem a produção, de se questionarem acerca das finalidades da organização e de colocá-la em questão (PAGÈS et al., 2008, p. 35).

Nessa seara, tais organizações acabam por aderir a diversos instrumentos propagadores da ideologia gerencialista, dentre esses, a possibilidade de desenvolvimento de carreira e conquista de destaque frente ao grupo. Estes mecanismos, por vezes, mascaram as contradições atinentes a essas conquistas, que pregam voluntariamente a dominação psicológica sobre os indivíduos, ao agir diretamente sobre suas subjetividades, fazendo com que o sujeito acabe por incorporar o caráter ideológico e as regras veladas da organização (PAGÈS et al., 2008).

Impulsionada pela intensificação da globalização da economia e a necessidade pela busca incessante por maximização de lucros, Gaulejac (2007) revela que a gestão gerencialista baseia-se em critérios racionalizados e padrões de eficiência e eficácia que estão presentes nas diversas esferas da ordem social. Desse modo, o autor conceitua que a gestão pode ser considerada como um sistema de organização de poder, que

sob uma aparência objetiva, operatória e pragmática, a gestão gerencialista é uma ideologia que traduz as atividades humanas em indicadores de desempenhos, e esses desempenhos em custos ou benefícios. Indo buscar do lado das ciências exatas uma cientificidade que elas não puderam conquistar por si mesmas, as ciências da gestão servem, definitivamente, de suporte para o poder gerencialista. Elas legitimam um pensamento objetivista, utilitarista, funcionalista e positivista. Constroem uma representação do humano como um recurso a serviço da empresa, contribuindo, assim, para sua instrumentalização (GAULEJAC, 2007. p. 37).

De modo semelhante, utilizando-se das palavras de Onuma, Zwick e Brito (2015) percebesse que a finalidade desse sistema é justamente facilitar o exercício do poder, manifestando-se de forma simbólica, contribuindo para naturalização de práticas empresariais vistas como indiscutíveis. É dessa maneira, portanto, que o gerencialismo manifesta-se de forma dominante, incentiva o convencimento em relação à necessidade da gestão como único meio de organização, sucesso e reconhecimento (PEARSON; PARKER, 2008).

Desse modo, desenvolvem uma dominação psicológica sobre os indivíduos, ao agir sobre suas subjetividades, funcionando como máquina de prazer e angústia, através da qual o trabalhador incorpora as crenças e as regras da organização (PAGÈS et al., 2008, p. 36-37). Considerando então, que na lógica gerencialista, não necessariamente indivíduo será incentivado pelas ordens e diretrizes hierárquicas, mas que de modo perverso, será encorajado a tomar as rédeas para alcance da excelência, é que a cultura do alto desempenho torna-se uma demonstração do equívoco de uma autonomia limitada recompensada pela promessa de sucesso.

Num contexto de exacerbação das práticas de gestão, em que a vida social torna-se um capital incentivado pela mercantilização de esferas antes não afetadas, a gestão, apresentada pela lógica da gestão gerencialista, começa, como já mencionado, a ganhar espaços e rompe os limites organizacionais (GAULEJAC, 2007; PARKER, 2002). É a partir desse argumento, que se torna possível questionar os motivos que teriam levado a sociedade, para além das organizações, a aderir ao gerencialismo nas mais diversas esferas. Dessa forma,

[...] a economia não está mais a serviço do desenvolvimento da sociedade, tornou-se apenas um meio em si que direciona toda a sociedade, onde o ritmo da vida individual, social e institucional passa a ser determinado pelo ritmo das corporações (GAULEJAC, 2007, p.27).

Do mesmo modo, ao debruçar-se especificamente sobre os aspectos utilitaristas da ciência da gestão, o indivíduo é levado a cumprir seu papel de mero agente da produção tanto no meio social pessoal e profissional. De modo semelhante, o indivíduo passa a buscar, incansavelmente, aperfeiçoar a relação entre os resultados pessoais de suas ações através dos recursos disponibilizados para obter tais resultados.

A gestão gerencialista, conforme expõe Gaulejac (2007), também se utiliza da utopia da qualidade, formada por um discurso ilusório de que a qualidade leva à excelência, ao sucesso e, conseqüentemente, ao progresso. Com objetivo de alcançar excelência e qualidade, o indivíduo se submete a cobranças por desempenho e comprometimento e nunca se sente satisfeito com os resultados obtidos. Como uma metodologia a ser seguida, a gestão da qualidade direciona suas ações em busca do imaginário do sucesso, atua sob uma estrutura dominante, e mantêm-se sempre motivado a ser o melhor.

Desse modo, a qualidade, vista a partir de um olhar gerencialista, não promove melhorias nas condições de trabalho, mas sim, tem o objetivo de incentivar a produtividade, “otimizar os recursos humanos e promover uma autonomia controlada” (GAULEJAC, 2007, p.92).

É nesse contexto ainda que, a fim de evitar a contestação e críticas por parte dos trabalhadores, as organizações mascaram as políticas e diretrizes praticadas através de indicadores numéricos. Tal estratégia é traduzida por Gaulejac (2007) como doença da medida ou quantofrenia. Dessa forma, tudo pode ser mensurável e, de certa forma objetivável, passam a ter validade apenas se acompanhados da (pseudo) cientificidade atribuída pelos números (GAULEJAC, 2007).

Ainda sobre os modos de mensurar a atividade humana, outra característica do gerencialismo está na instrumentalização da racionalidade. Ou seja, na demonstração de superioridade significativa de métodos e técnicas utilizadas para medir a atividade humana, transformando-a em indicadores que respondam as exigências de produtividade (GAULEJAC, 2007, p.72).

Nesse universo experimental de produção desmedida, as análises promovidas por experts, a partir da demonstração rigorosa de dados científicos, constroem cenários e análises cujo teor, supostamente, é incontestável (GAULEJAC, 2007). Desse modo, por meio de seus diversos instrumentos, a gestão passa a construir novos modos de trabalhar e subjetivar, aprisionando o indivíduo sob discursos de qualidade, sucesso e comprometimento, na busca da excelência.

Em suma, o gerencialismo cria um pano de fundo, capaz de velar os pormenores da gestão, influenciando sua adesão voluntária que vai além das diretrizes organizacionais visíveis e estendem-se até as esferas pessoais, alterações de modos de viver e agir do sujeito contemporâneo (GAULEJAC, 2007; PARKER, 2002).

Dessa forma, os modos de gestão, principalmente a partir de seu cunho gerencialista, permitem explorar os tensionamentos produzidos entre o “vestir a camisa” e a qualidade de vida sócio-psíquica do trabalhador, permitindo ainda reflexões acerca da produção de subjetividades no cotidiano do trabalho docente. Considerando que dentre os vários espaços, tomados pelo gerencialismo, encontra-se a educação, representada nesse estudo, pelas instituições de ensino superior de

caráter privado, algumas características e transformações entendidas sob as lentes das práticas gerencialistas serão abordadas a seguir.

2.4A mercantilização do ensino superior privado e o modelo de gestão educacional

Esta pesquisa não pretende analisar as razões que possibilitaram o processo de expansão do ensino superior privado, mas, visa investigar o trabalho docente nessas instituições. Em geral, considera-se que a partir da sua expansão passa a configurar-se um atraente mercado para absorção de uma força de trabalho especializada, o que, por sua vez, possibilitou uma real transformação dos modos de trabalhar e viver dos professores. Desse modo, e especificamente, analisa-se, o trabalho dos docentes, relacionado aos modos de subjetivação, produzidos e reproduzidos a partir das vivências do trabalho, bem como as formas de obtenção e sentido e significado da atividade laboral por parte dos professores.

O ensino superior brasileiro experimentou mudanças significativas na sua estruturação e em seu funcionamento ao longo do tempo, principalmente sob influências das políticas neoliberais, das novas tecnologias de educação e produção e do autoaceleração do capitalismo (CARVALHO, 2013; ARAÚJO, 2014; BRUNO, 2011; BOSI, 2007; CHAUÍ, 2003). O impacto dessa política neoliberal para o Ensino Superior foi ingressá-lo no mercado privado, deslocando-o para o processo de privatização o que resultou na sua rápida expansão (DOURADO, 2009; MANCEBO, 2004; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

Desse modo, incentivada pelo interesse capitalista e mercantil, a instituição de ensino passou a ser caracterizada exclusivamente por operacionalidade, “regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível” (CHAUÍ, 2003, p. 7). Além de traduzir, “de forma crescente, o modo como o capital busca valorizar-se no âmbito dos sistemas de educação superior” (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015, p. 33).

Em contrapartida, através do crescimento do ensino privado, a educação passa a ser vista como um mercado em crescente valorização. À medida que as IES se tornam sociedades anônimas, cujo capital social é formado por ações, objetivo principal dessas instituições, acabam negligenciando o comprometimento com a

qualidade do ensino (ALVIM; GARCIA, 2017). Desse modo, muitas dessas organizações passam a se desenvolver

[...] sem assegurar a qualidade dos cursos, o que só tem levado a alienação e a uma internalização passiva, ao passo que as atividades acadêmicas estão totalmente direcionadas ao mercado de trabalho, se distanciando cada vez mais de uma formação humana e do pensamento crítico (emancipação humana), formando seres alienados socialmente, sendo mera fonte de lucro, uma utilidade posta no mercado de trabalho (OLIVEIRA; TAKADA, 2014, p. 724).

Alguns estabelecimentos preocupam-se em formar mão de obra especializada para atuar no mercado de trabalho, que contribui para a negação do saber escolar, empobrece os conteúdos trabalhados, reduz a participação crítica do docente e dos discentes (PARO, 2010). O saber científico, crítico, social, portanto, perde espaço para as instruções, o passo a passo, os métodos prescritos que garantem eficiência e maximização da produtividade.

Nesse contexto, Gontijo e Garcia (2017) explicitam que a partir da adoção de características organizacionais, a adoção de estratégias competitivas passou a ser um dos recursos utilizados para manutenção e sobrevivência do meio educacional. Dessa forma, no âmbito das instituições de ensino o aluno foi transmutado ao status de cliente e necessariamente que precisa ser atendido, ou seja, a relação que antes era de educação, agora é substituída por uma relação mercantil. Cabe ainda compreender que

o cliente tem sempre razão, adotam o conceito de 'aluno-cliente', subvertendo a concepção de indivíduo corresponsável por sua formação. Tornam-se, dessa forma, reféns do mercado, optando pelo caminho da 'conveniência', ao expandir seus territórios, facilitando o acesso e a permanência dos alunos em seus programas [...] (VERGARA; AMARAL, 2010, p.9).

No entanto, nesse processo, a relação ensino e aprendizado é comparada à lógica do consumo e satisfação, ou seja, profissional da educação é transformado em um prestador de serviços, que não deve medir esforços para satisfazê-lo, pois a sua sobrevivência na conjuntura educacional irá depender da avaliação que este aluno e cliente irá realizar durante esse processo (ALCADIPANI, 2011).

Desse modo, cabe ressaltar que, inseridos na lógica de que estão sendo avaliados, os professores, estão constantemente sendo reconhecidos ou punidos. Muitas vezes, para mensurar esses resultados é utilizada a pesquisa de satisfação

discente, cuja lógica não é muito diferente das pesquisas de satisfação de clientes, em que, após se consumir algum serviço é feita uma avaliação (ALCADIPANI, 2011).

Para Gaulejac (2007), a gestão gerencialista tem como principais preocupações a concentração das necessidades dos clientes sobre os produtos da empresa e a transformação dos trabalhadores em agentes sociais de desempenho. No contexto das instituições de ensino, a adoção desses formatos de gestão observados após seu processo de expansão, trouxe consequências ao corpo docente por contribuírem com significativas alterações em suas experiências de trabalho. Desse modo, a racionalidade da organização do trabalho, estabelece novos mecanismos de controle e ação, e encontra nas avaliações de desempenho e nas pesquisas de ambiência organizacional terrenos férteis às práticas perversas e patológicas de exercício de poder (GAULEJAC, 2007)

A partir disso, compreender o trabalho docente nessa concepção supõe entender as condições presentes no cotidiano dos professores, e principalmente, permite refletir como esses sujeitos vivenciam o cotidiano da atividade acadêmica. Tal compreensão ganha ainda maior importância ao perceber, que geralmente, os modos de trabalhar destes profissionais também passam a ser traduzidos em critérios quantificáveis, fundamentados na eficácia e eficiência para alcançar e manter um objetivo organizacional.

2.50 trabalho docente

A partir do verbo latino *docere*, surge etimologicamente a palavra docência. Fazendo menção ao ato de ensinar, mostrar, indicar. A partir disso, Anastasiou e Alves (2004) anunciaram que o verbo ensinar é compreendido pela busca e despertar para o conhecimento.

Para Cunha (2000), a história da docência no Brasil tem início no período colonial, com a abertura do primeiro estabelecimento de ensino fundado por mestres formados em colégios jesuítas ou em universidades portuguesas. A partir desse argumento, Machado (1999) explica que o período inicial de constituição da docência para o ensino superior, perdurou por dois séculos, e tinha suas raízes fundamentadas no princípio moral oriunda dos jesuítas, visto que conforme já mencionado os professores que atuavam nos cursos superiores, em geral, recebiam formação nos colégios dessa ordem. No entanto, após ter sua atuação abolida com

a expulsão dos jesuítas, à docência formada permaneceu enraizada por meio do imaginário instaurado na significação do que era ser professor.

Posteriormente, de acordo com Silva (2008), o título de professor do ensino superior foi instaurado em 1808 juntamente com a prescrição das definições relativas à função. Nesse período a figura do professor remetia a prestígio social e a docência lhe conferia certo poder, vigorando uma imagem de *status*.

Silva (2008) afirma que no período subsequente, o conteúdo religioso que alicerçou à docência perdeu força gradativamente, visto que devido a necessidade do ensino começará a emergir, a carreira profissional adentrava em uma situação de valorização.

Machado (1999) explica que por volta de 1930 foi criado um projeto educacional moderno, impulsionado pelas críticas ao ensino alienado e desinteressante herdado da colônia. Dentre as alterações estava a exigência por uma instituição destinada à formação didático-pedagógica dos professores, além da instituição de novas modalidades de cursos (especialização, aperfeiçoamentos) para regularizar a possibilidade de criação de uma universidade.

Posteriormente, outras medidas regulatórias sucederam-se com vistas a atualizar o trabalho docente (KERN, 2016).

Pode-se destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961), o Estatuto do Magistério Superior (1965) e a Reforma Universitária (1968). Em 1987 foi aprovado o Plano Único de Classificação e Redistribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), o qual definiu como atividades acadêmicas do docente do ensino superior: 1º - aquelas pertinentes à pesquisa, ensino e extensão, que visem à aprendizagem, à produção do conhecimento, à ampliação e transmissão do saber e da cultura; 2º - as inerentes ao exercício da direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além de outras previstas na legislação vigente (KERN, 2016, p.47).

No que diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, Silva (2008), classificou as universidades como local destinado ao estudo, pesquisa, extensão, domínio e cultivo do saber humano de caráter pluridisciplinar, destinado à formação de profissionais de nível superior. Diante dessa perspectiva sócio histórica, Menezes e outros (2011) enfatizam que foi a partir desse contexto que novas demandas foram impostas para o trabalho docente. É a partir desse argumento que Costa e Marafon (2009), enfatizam que em tempos de neoliberalismo e da visão

mercantil do ensino, emerge uma discussão em torno do processo e das especificidades do trabalho na educação.

Hypolito (2011) alerta, que enquanto algumas abordagens defendem a relevância da sua particularidade, e por isso, a importância em analisá-lo sob uma ótica que considere os aspectos intrínsecos da atividade, outras perspectivas não fazem distinção entre a lógica capitalista presente na fábrica, da que permeia no ambiente educacional.

Esse pensamento já era defendido por Miller (1991), que via instituição de ensino como uma empresa de cunho capitalista, a qual deve ter suas diretrizes pautadas na necessidade de apresentar resultados, independentemente de se apresentar na esfera pública ou privada, apontando para uma distorção das funções educacionais. A partir desses argumentos, com intuito de atingir uma imersão do papel do professor no ambiente acadêmico, inicia-se uma reflexão acerca da profissão docente e suas especificidades.

2.5.1 O trabalho docente e suas transformações no mundo do trabalho contemporâneo

Como mencionado anteriormente, por meio de articulações organizacionais, os novos modos de gestão adentram diferentes contextos e atingem também as instituições educacionais. Nesse sentido, com o fato de muitos professores serem, por vezes, difusores do discurso gerencialista, é comum perceber fatores como busca incessante por resultados, concorrência desleal, foco quantitativo na produção de artigos, atuação baseada em eficiência e eficácia.

Nesse novo contexto, em que pese interesses financeiros e mercadológicos, a relação entre professor e aluno é por vezes demarcada por uma relação instrumental que visa a otimização de recursos e formação de acordo com exigências do mercado, de modo. Muitas vezes, portanto, desconsidera-se que:

O ensino é uma atividade fortemente marcada pelas interações humanas, cujo exercício compreende diversas ambiguidades, incertezas e imprevistos. Simultaneamente, possui elementos que a identificam com outras ocupações e características que se diferenciam por serem móveis, imprevisíveis, específicas à personalidade de cada um e ao contexto momentâneo (KERN, 2016. p.49).

Isto posto, cabe refletir que, caracterizado pela diversidade, multiplicidade de opções, caminhos, alternativas, interesses e tensões Rowe e Bastos (2009, p.2) o professor universitário

[...] trabalha em diferentes tipos de instituições, desenvolve nelas atividades que se qualificam de maneiras distintas, enfrenta tensões das mais variadas formas, seja com os pares da mesma ou de diferentes áreas e mostra diferentes relações com o conhecimento, seja para produzi-lo ou para disseminá-lo.

De acordo com Zabalza (2004), a docência tem três funções: o ensino caracterizado pelo exercício da docência, a pesquisa e a administração em diversos setores da instituição que trabalha.

O exercício da docência requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência (ZABALTA 2004, p. 145).

Alguns estudos evidenciam que o trabalho do professor universitário tem perdido suas raízes, em consequências as novas exigências que lhes são impostas (MANCEBO et al., 2006; ROGGERO, 2007; SILVA; MAFRA, 2014; ZABALTA, 2004. Isso dificulta a pequena distinção existente entre o trabalho livre, produtivo e intelectual e o trabalho alienante, braçal e servil (SILVA; MAFRA, 2014).

A partir do exposto, é possível observar uma exacerbação do uso do termo docente para caracterizar uma realidade que ultrapassa o exercício da atividade acadêmica e adentra esferas administrativas, mercadológicas e econômicas, que alteram os sentidos atribuídos a categoria docente. Desse modo,

Pode-se, assim, considerar sujeitos docentes os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros. O trabalho docente não se refere apenas à sala de aula ou ao processo de ensino formal, pois compreende a atenção e o cuidado, além de outras atividades inerentes à educação. (OLIVEIRA, 2010, p.1)

Sob esta ótica, evidencia-se o curso de uma reestruturação na organização docente, voltada para um modelo de atuação mais flexível e desregulamentado no âmbito institucional que vem gerando consequências para esta categoria profissional. Alves e Carvalho Júnior (2015, p. 81) afirmam que “a reestruturação produtiva, que atinge fortemente a educação privada, coloca na ordem do dia a necessidade de se

diagnosticar a fundo a relação entre as novas formas de gestão e organização do trabalho e o adoecimento do trabalhador”.

Isto posto, cabe considerar que “[...] cada vez mais privatizados os meios de produção do trabalho docente, resta aos professores desenvolverem suas próprias condições de trabalho, combinando ‘competição’, ‘empreendedorismo’ e ‘voluntarismo’” (BOSI, 2007, p .513).

Nesse âmbito, a ideologia gerencialista dissemina o individualismo e a competitividade, formando, até mesmo de forma paradoxal, grupos de poder que se unem para concentrar o maior volume de recursos para seus projetos. Essa lógica do mérito e da competência instalada faz com que

[...] o desejo de vencer e obter sucesso torne-se uma obsessão que requer do indivíduo um trabalho extra sem limites, que se estende para além dos muros das organizações, levando-o a disputa por espaços da vida pessoal e familiar, com implicações de diversas ordens (SANTOS, 2012, p. 232).

A partir desse novo cenário educacional, o docente passa a incorporar o papel de mantenedor, que soma além das demandas pedagógicas, a responsabilidade de satisfazer a “clientela”. A partir da gestão de si, incorpora métricas a serem realizadas, aulas inovadoras, orientações e correções sistematicamente calculadas com intuito maximizar os índices de produção e publicações.

Como consequência, a adoção de critérios quantitativos de qualificação e de mensuração da produção do trabalho, com ênfase na elaboração de conhecimento economicamente rentável contribui para a precarização do trabalho docente e para a reconfiguração dos significados da prática docente (BOSI, 2007)

Desse modo, novas demandas se impõem para ser executadas com auxílio da tecnologia. Os docentes assumem atividades técnico-administrativas, além de planejar, avaliar e orientar os alunos na organização de atividades extracurriculares. Logo, amplia-se, também, a abrangência do espaço de trabalho docente.

[...] 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 (CARVALHO, 2009, p. 120).

Ademais, há de se assumir que as atividades são bem definidas em termos prescritivos, seguindo horários estabelecidos adequadamente e regras claras e precisas. Todavia, na prática, demanda-se um engajamento muito maior, que transcende o tempo preestabelecido, se expande para fora das instituições e se adentra na vida social do docente (KERN, 2016).

Com a predominância do ensino privado em nível superior, ele figura como o maior campo de atuação dos docentes. As mudanças na legislação educacional permitem que as instituições privadas possam lançar mão de técnicas de administração típicas de organizações capitalistas como noções de produtividade e eficiência e exige-se dos trabalhadores da educação competências que extrapolam sua formação acadêmica (ALVES; CARVALHO JÚNIOR, 2015, p.86).

Ou seja, nesse contexto a realização da atividade docente se sustenta a partir da intensificação do trabalho, sendo ela considerada como

[...] condição pela qual se requer mais esforço físico, intelectual e emocional de quem trabalha com o objetivo de produzir mais resultados (produto), consideradas constantes a jornada, a força de trabalho empregada e as condições técnicas. (DAL ROSSO, 2008, p. 42).

Nesse sentido, os docentes que atuam no ensino superior privado convivem com o aumento da carga de trabalho, seja pela atribuição de mais turmas, o que resultaria em mais horas de trabalho tanto dentro da sala, quanto na preparação do material, na correção de trabalho e provas e na orientação de alunos (DAL ROSSO, 2008).

Outra faceta da intensificação do trabalho docente refere-se ao trabalho extra-sala. Uma particularidade do profissional da educação está relacionada ao tempo gasto fora da sala de aula com correções de provas, lançamentos de notas, preparação de aulas e provas, etc. Todo esse tempo gasto se torna invisível para o sistema educacional, ou seja, não contabilizado no pagamento dos professores (ABONIZIO, 2012, p. 16).

O autor complementa que o trabalho docente é adaptado pela flexibilidade de horários,

Primeiro, porque o contrato de trabalho feito na rede privada é sempre por número de horas a lecionar e não por períodos fixos de vinte, trinta ou quarenta horas. Em segundo lugar, porque essas horas não precisam ser sequenciais, podendo variar por dias da semana, período diurno e noturno, semestres, etc. Nesses termos, o trabalho docente privado representa o ápice da flexibilidade (DAL ROSSO, 2008, p.179).

Conforme evidencia Dal Rosso (2008), o mercado de trabalho flexível exige do trabalhador contemporâneo, polivalência e versatilidade, proatividade para exercer e se destacar, oferecendo a empresa, além da força de trabalho, envolvimento físico, emocional e cognitivo no desempenho de suas funções laborais intensamente.

O trabalho polivalente, segundo Dal Rosso (2008) faz com que o trabalhador se desdobre em várias funções, tornando praticamente impossível usufruir dos pequenos intervalos de descanso, previstos por lei¹. Assim, diante desta nova configuração, o trabalho se intensifica, exigindo num mesmo intervalo de tempo maior desempenho do trabalhador, mais consumo de energia pessoal, física, emocional e cognitiva.

No âmbito do capitalismo contemporâneo, Dal Rosso (2008) afirma que a análise da intensidade está voltada para os resultados laborais, ou seja, exigindo um maior consumo de energia e envolvimento do trabalhador no exercício cotidiano de suas atividades. Sobre a intensidade, o autor afirma que está se relaciona a condições de trabalho que “determinam o grau de envolvimento do trabalhador, seu empenho, seu consumo de energia pessoal, seu esforço desenvolvido para dar conta das tarefas a mais [...]” (DAL ROSSO, 2008, p.23).

No ensino superior privado marcado por processos de fusão e aquisição, são estabelecidas metas que implicam em novas tarefas para além da docência. Dos professores são cobrados resultados que se traduzem em cobranças relacionadas, por exemplo, à redução da evasão e captação de novos alunos. É possível afirmar, portanto, que os professores ficam sujeitos a ideologia do mercado, tornando-se uma figura mercantil, de modo que se veem como recurso que convém ser produtivo, adequando-se ao processo de empresariamento da relação ensino e aprendizagem,

¹ CLT – Decreto Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Art. 71 – Em qualquer trabalho contínuo, cuja duração exceda de 06 (seis) horas, é obrigatória a concessão de um intervalo para repouso ou alimentação, o qual será, no mínimo, de 01 (uma) hora e, salvo acordo escrito ou contrato coletivo em contrário, não poderá exceder de 02(duas) horas.

§ 1º - Não excedendo de 06 (seis) horas o trabalho, será, entretanto, obrigatório um intervalo de 15 (quinze) minutos quando a duração ultrapassar 04 (quatro) horas.

§ 2º – Os intervalos de descanso não serão computados na duração do trabalho.

sendo criativo com as regras da educação dentro das propostas empresariais, colaborando assim para um quadro de precarização do trabalho a partir da intensificação da prática docente (OLIVEIRA; PIRES, 2014).

A precarização do trabalho docente segundo Marin (2010) não pode ser analisada em separado das mudanças que afetam o mundo do trabalho de maneira geral. De acordo com a autora, a precarização está diretamente associada às mudanças no mundo produtivo que se expressam em arrocho salarial, redução dos direitos trabalhistas e alterações nas jornadas de trabalho. De modo semelhante, para Fernandes e Helal (2010) a precarização acontece a partir de um processo de mudanças estruturais no capitalismo em consequência do surgimento de novas formas de trabalho que busca garantir competitividade às empresas por meio da flexibilização das relações de trabalho.

Os referidos autores afirmam que a precarização deriva da precariedade das relações de trabalho já que no contexto neoliberal as responsabilidades antes dadas aos empregadores passaram a ser transferidas aos trabalhadores. Neste contexto tornaram-se comuns as ocupações temporárias, a ampliação da força de trabalho e a insegurança em face da manutenção do emprego que convivem com a redução da resistência coletiva, uma vez que o papel dos sindicatos se fragiliza. Desta forma, considerando as mudanças ocorridas nos últimos anos no setor de ensino superior privado no Brasil, pode-se afirmar, com base nos autores citados, que o trabalho docente está entre as categorias profissionais mais afetadas pelas práticas flexíveis de contratação.

Nessa perspectiva, podem prevalecer nas IES privadas novas técnicas de gestão em que impera a lógica do lucro: maior produtividade, competitividade, condições precárias de trabalho e exigências de um perfil de competências multifuncionais cujo desenvolvimento vai impactar na subjetividade dos docentes. Sujeito dessas intensas interações no seu trabalho, também o professor passa a estar em contato permanente com os problemas e as insatisfações do mundo em que vive. Portanto, a educação superior privada acontece em grande escala e revela ser fator importante para o contexto econômico e social.

A partir das discussões a respeito da precarização do trabalho docente e da inserção desses profissionais no contexto da ideologia gerencialista, no próximo

capítulo se verificarão as questões apresentadas introdutoriamente neste estudo, por meio da metodologia proposta, seguindo-se a análise dos dados e conclusões.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Delineamento da pesquisa e coleta de dados

Levando em conta a necessidade de analisar as produções de subjetividade constituídas a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho, especificamente com os professores atuantes no ensino superior, optou-se por adotar uma aproximação qualitativa cuja natureza orientadora será descritivo-exploratória.

A influência, dos métodos qualitativos no estudo de questões educacionais é cada vez maior. Muitos investigadores manifestam uma atitude positiva face às mudanças que se têm vindo a verificar nas estratégias de investigação, “contemplando a abordagem qualitativa tanto a nível pedagógico como ao nível da condução da investigação” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 121).

Para Vergara (2015), a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza. Não há o interesse de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

Em relação a abordagem, se dará por meio de uma aproximação qualitativa. Acredita-se que para compreender determinado fenômeno e possuir conhecimento válido sobre ele é importante uma aproximação que estabeleça uma interação com indivíduos e ambiente. Para Vergara (2015) e Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa qualitativa busca aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p.22).

De acordo com Creswell (2007) a pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa, significando que o pesquisador faz uma interpretação dos dados, incluindo a descrição de uma pessoa ou cenário, análise de dados para identificação de temas ou categorias e por fim, interpretação dos resultados.

A perspectiva temporal desta pesquisa foi seccional, tendo em vista sua realização no período de abril a dezembro de 2019. O nível de análise do trabalho é de grupo, pois contempla os profissionais da área da educação, pontualmente representados pelos professores do ensino superior, que atuam na esfera privada.

A unidade de análise, segundo Collis e Hussey (2005 p.73) é o “local sobre os quais as variáveis ou fenômenos estudados se referem e sobre a qual se coletam e analisam dados”. Portanto, a unidade de análise deste estudo são instituições do ensino superior privada, localizadas na região sul do país, especificamente, no município de Curitiba.

Considerando, que a população pesquisada pertence a um mesmo grupo, o método escolhido foi o estudo de caso. O estudo de caso é um método qualitativo que consiste, geralmente, em uma forma de aprofundar uma unidade individual. Ele serve para responder questionamentos que o pesquisador não tem muito controle sobre o fenômeno estudado.

Segundo Yin (2015, p.2) o estudo de caso consiste em uma estratégia de pesquisa que possibilita ao pesquisador “considerar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real”. De modo complementar, o estudo de caso representa a estratégia preferida pelos pesquisadores para responder questões do tipo "como" e "por que" e quando há pouco controle dos eventos no contexto em que o fenômeno ocorre.

Para tanto, foram utilizadas duas técnicas de coleta de dados: entrevista estruturada e observação participante (como estratégia de pré-campo). O pré-campo foi adotado como mecanismo de aproximação com os objetivos (MINAYO, 2002). Privilegiou-se como técnica de coleta de dados nessa etapa a observação participante do modo direta. Kumar (2011, p.120) menciona que “a observação participante é quando você, enquanto pesquisador participa nas atividades do grupo que estão sendo observadas da mesma forma que seus membros, com ou sem eles sabendo que estão sendo observados”.

Yin (2015) complementa que, o pesquisador busca compreender o mundo do participante, o que provavelmente inclui esforços concentrados para dominar os significados das palavras e expressões do participante.

Para registro das observações, utilizou-se um diário de campo, seguindo basicamente um padrão descritivo e reflexivo, indo ao encontro do que sugerem

Bogdan e Biklen (1994). Dessa forma, as anotações foram realizadas logo após as vivências com o campo, compreendendo que para Lewgoy e Arruda (2004, p. 123-124),

O diário consiste em um instrumento capaz de possibilitar “o exercício acadêmico na busca da identidade profissional” à medida que, através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma “reflexão da ação profissional cotidiana”, revendo seus limites e desafios.

Ainda no período de observação, previamente à aplicação das entrevistas, foi realizada uma conversa informal com um docente voluntário, que possuía o mesmo perfil daqueles que seriam futuramente entrevistados. Esta ação foi necessária para a estruturação do primeiro roteiro de entrevistas a ser testado. Após a entrevista piloto, foi solicitado *feedback* ao entrevistado sobre as questões e outras percepções. Foram feitas algumas alterações no roteiro de entrevista, considerando os *feedbacks* do docente e a percepção e avaliação da pesquisadora.

O roteiro de entrevista foi utilizado e formulado para responder à questão norteadora dessa pesquisa: que produção de subjetividades é construída a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho? Assim, as questões realizadas levam em conta a gestão gerencialista, a subjetividade e o trabalho docente.

A partir disso, o pesquisador conduz as entrevistas face a face com os participantes, sendo que “[...] tais entrevistas devem extrair visões e opiniões dos entrevistados e uma das vantagens desse instrumento de coleta é que o pesquisador pode controlar a linha de questionamento” (CRESWELL, 2007, p.190-191).

O recrutamento dos participantes se deu *a priori*, pelo critério pré-estabelecido de selecionar apenas docentes do ensino superior que atuassem na esfera privada há pelo menos um ano e em pleno exercício da profissão.

Dessa forma, o convite para pesquisa foi enviado no dia 20 de novembro de 2019, por e-mail, para aproximadamente 30 (trinta) professores atuantes nos cursos de Administração, vinculados a instituições de ensino superior privado. Todos foram devidamente informados sobre o objetivo da pesquisa e a etapa de coleta de dados. 20 (vinte) professores responderam com o aceite para participação da pesquisa, entretanto, para a etapa de entrevistas individual, apenas dezesseis participantes tiveram disponibilidade, no período estabelecido pela pesquisadora. Cabe destacar, que um dos professores, solicitou o envio das questões norteadoras da entrevista

por e-mail e o retornou em forma de respostas dissertativas, duas entrevistas foram realizadas por Skype, e todas as demais, foram realizadas presencialmente no período de 29 de novembro 2019 a 05 de janeiro de 2020.

Todas as falas que continham o nome da instituição de ensino em que os entrevistados atuam como professores, tiveram o nome ocultado, bem como, qualquer dado que remetesse à sua identificação. Se a fala se mostrava muito evidente, a sua utilização foi realizada de maneira não literal.

A data, o horário e o local para realização da entrevista presencial foi definido a partir das preferências e disponibilidade de cada professor entrevistado. Os locais foram diversos, como: sala dos professores, escritório de trabalho, área de convivência de uma cafeteria, e salas de aula da UTFPR. Importante destacar que todos estes locais garantiram a privacidade e o sigilo dos conteúdos expostos na entrevista.

As entrevistas foram gravadas, com a autorização dos pesquisados, os quais foram informados sobre a natureza desse procedimento, sendo garantida a eles a privacidade individual das respostas (MARCONI; LAKATOS, 2003). Após a realização das entrevistas, elas foram transcritas. Totalizou-se, assim, em 16 (dezesesseis) professores entrevistados, 10h24min (dez horas e vinte e quatro minutos) de gravação e 211 (duzentas e onze) páginas de transcrição. O procedimento de coleta de dados foi encerrado logo após atingir a saturação dos dados (a ser melhor contextualizado posteriormente).

Quanto ao perfil das participantes, 8 (oito) professores são do sexo feminino, e 8 (oito) são professores do sexo masculino, com idade entre 22 e 57 anos. Importante sinalizar que são de gerações diferentes, e pelo tempo de experiência profissional na docência, certamente vivenciaram diferentes momentos do contexto socioeconômico e no cotidiano do trabalho. Quanto a escolaridade, 5 (cinco) doutores, 8 (oito) mestres, 3(três) especialistas. A seguir, apresenta-se o Quadro 1 com o perfil das participantes.

Quadro 1 – Perfil dos professores entrevistados

Entrevistado	Idade	Sexo	Anos de docência	Titulação máxima
P1	37	M	12	Mestrado
P2	40	F	13	Mestrado
P3	41	F	20	Doutorado
P4	53	M	20	Mestrado
P5	46	M	26	Doutorado
P6	45	M	12	Doutorado
P7	39	F	12	Doutorado
P8	35	M	12	Mestrado
P9	52	M	15	Mestrado
P10	47	F	15	Especialista
P11	37	M	4	Mestrado
P12	46	F	13	Doutorado
P13	29	M	5	Mestrado
P14	24	F	2	Especialista
P15	24	F	2	Mestrado
P16	24	F	3	Especialista

Fonte: Autoria própria.

Em termos de considerações éticas da realização da pesquisa, cabe mencionar que antes do início da entrevista individual, foi entregue a cada participante o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (APÊNDICE B) e lido em voz alta pela pesquisadora, que perguntava ao participante se possuía alguma dúvida e se estava de acordo para assiná-lo. Todos os participantes concordaram em assiná-lo, ficando uma via digital com o participante e outro com a pesquisadora.

O critério de saturação é representativo quando os dados fornecidos pelos pesquisados ou pela observação não acrescentam nada ao que já se conhece sobre a temática investigada, suas propriedades e suas relações, sendo necessário que o protocolo de pesquisa contemple no mínimo oito e no máximo 15 observações (THIRY-CHERQUES, 2009). Cabe mencionar que, apesar da riqueza e das possibilidades que surgiram durante as entrevistas, o principal critério da repetição direcionou-se ao cumprimento dos objetivos específicos estabelecidos.

3.2 Análise dos dados

A partir dos dados obtidos os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, segundo os critérios estabelecidos por Minayo (2001). A escolha por essa estratégia de análise refere-se principalmente pela possibilidade de “descobrir o que está além dos conteúdos manifestos” (MINAYO, 2001, p.72). Cronologicamente, a autora menciona que a análise conteúdo é organizada em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Após a transcrição das entrevistas, bem como reorganização do diário de campo, os conteúdos foram agrupados de acordo com as categorias: Trabalho Docente - Os sujeitos de pesquisa, suas escolhas e percepções, tendo como subcategoria características de qualificação, titulação e expectativas; O trabalho docente em seus múltiplos sentidos; Organização do trabalho docente – Dilemas contemporâneos e, por fim, Gestão Gerencialista e suas Consequências para os Docentes.

Quadro 2 – Categorias Identificadas

Categoria de Análise	Objetivo
Trabalho Docente - Os sujeitos de pesquisa, suas escolhas e percepções	Conhecer os participantes, suas escolhas e percepções sobre a carreira docente
O trabalho docente em seus múltiplos sentidos	Identificar o sentido atribuído ao trabalho docente contemporâneo e as formas de concepção do termo
Organização do trabalho docente – Dilemas contemporâneos	Conhecer aspectos que demonstrem a reconfiguração e fragmentação do trabalho docente contemporâneo
Gestão Gerencialista e suas Consequências para os Docentes	Efeitos e consequências do gerencialismo no contexto educacional, principalmente como os professores são atingidos pelo viés ideológico da gestão gerencialista

Fonte: Autoria própria.

Cabe acrescentar que as três primeiras categorias originaram-se do referencial teórico, enquanto que a última, de modo heurístico, foi constituída a partir das análises.

Cronologicamente, os dados foram tratados na seguinte ordem:

- a) **Preparação e ordenação do material:** nesta etapa, foram feitas a transcrição das entrevistas gravadas logo após a releitura do material para

a organização das entrevistas colocando-as na correspondente categoria de análise.

- b) **Pré-análise:** foram realizadas, nesta etapa, a organização, a sistematização e o encadeamento das ideias, visando atender aos objetivos da pesquisa bem como ao problema de pesquisa e, em seguida, ocorreu à preparação dos dados que nortearam a interpretação final dos dados.

- c) **Análise do conteúdo das entrevistas:** esta etapa seguiu a seguinte ordenação: tabulação dos dados de acordo com a análise da temática; agrupamento dos extratos das entrevistas considerados mais representativos dentro do tema abordado dando ênfase às falas dos entrevistados; ou seja, consistiu em captar os conteúdos manifestos e latentes contidos em todo o material coletado.

Isto posto, iniciou-se a análise dos dados seguindo o processo esclarecido anteriormente. Principalmente na transcrição dos relatos, buscou-se observar valores sociais internalizados pelos sujeitos da pesquisa, ou seja, a sua forma de perceber o ambiente à sua volta, suas relações, e a si mesmos (NICOLACI-DACOSTA, 2007).

Dessa forma, nas próximas seções serão expostos os resultados de forma a buscar responder à pergunta norteadora dessa pesquisa. Apesar dos relatos terem sido transcritos na íntegra, em respeito aos entrevistados, e na tentativa de deixar o texto mais fluido, foram realizadas eventuais correções da linguagem coloquial (exemplo: “tão” para “estão”, “tavam” para “estavam”). Entretanto, esse aspecto não prejudicou a análise dos dados pelo método utilizado e, conseqüentemente, os resultados da pesquisa, visto que o contexto não foi alterado.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS DA PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo demonstrar a apresentação e a discussão dos principais resultados provenientes da pesquisa. Conforme exposto na metodologia, algumas categorias emergiram durante a coleta dos relatos, de forma natural, aos sujeitos de pesquisa.

4.1 Trabalho Docente - os sujeitos de pesquisa, suas escolhas e percepções

A pesquisa foi desenvolvida com (16) dezesseis professores, seguindo o critério de saturação. Os professores entrevistados lecionam na graduação dos cursos correlatos a conhecida área de negócios, formada, principalmente, pelos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Curso Superior de Tecnologia em Logística, Curso Superior de Tecnologia em Processo Gerencias entre outros.

Foram entrevistados 8 homens e 8 mulheres, com faixa etária entre 24 e 53 anos. Segundo o censo do INEP de 2018 o perfil do professor atuante em instituições privadas é homem com a idade média de 38 anos. Em relação ao tempo de docência, o tempo médio é de 11,6 anos, sendo o mínimo de 2 anos e o máximo de 26 anos. Os professores iniciaram a suas carreiras em épocas distintas, alguns, vivenciaram o período em que as instituições iniciaram a abertura de capital na bolsa de valores, que teve início em 2007 e, portanto, vivenciaram ou vivenciam as mudanças ocorridas no setor educacional.

Outra característica relevante, é que todos os professores entrevistados, lecionam em mais de um curso e possuem mais de uma disciplina sob sua responsabilidade. Isto posto, nota-se que tal prática é vista como

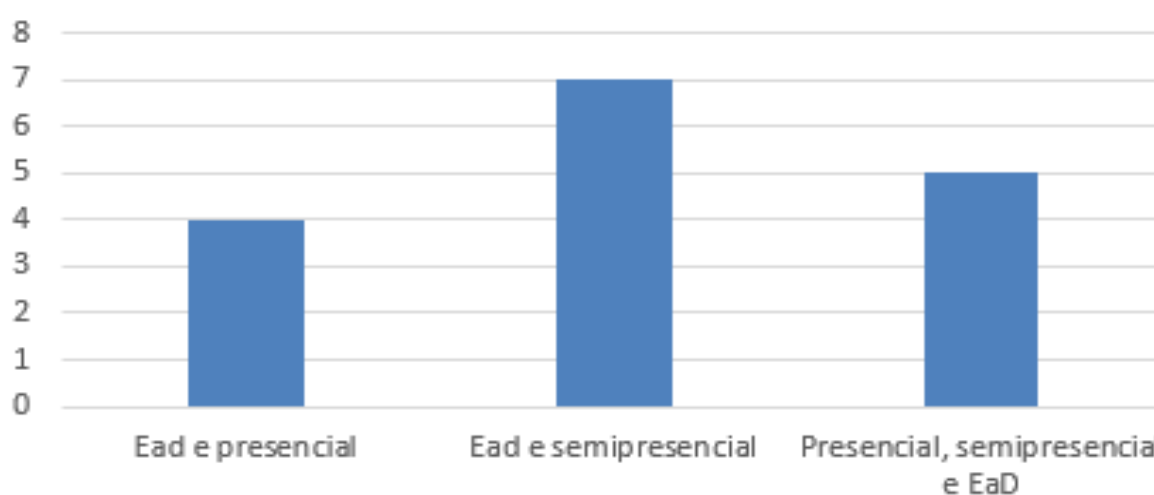
Uma situação bastante comum nas instituições privadas que um mesmo docente leccione mais de uma disciplina em cursos de graduação diferentes, o que faz com que este professor tenha que lidar com expectativas e exigências diversas (PEREIRA, ANJOS, 2014, p.7).

Cabe lembrar que ao ser questionado sobre quais atividades são desenvolvidas no cotidiano do seu trabalho, o entrevistado P04, revelou que:

Eu faço a que aparecer [risos]. Nós precisamos ter essa flexibilidade em conseguir fazer de tudo um pouco, e eu faço de tudo um pouco [...] já escrevi material para disciplinas, corriji trabalhos, contribui para gravação de aulas *online* [...] o que tiver de trabalho dentro do meu cargo eu já fiz e continuo fazendo (P04).

Ainda nesse contexto, que envolve a exacerbação do trabalho docente, é necessário considerar, que no grupo pesquisado, todos estão simultaneamente ligados a diferentes modalidades de ensino, estão em constante movimento, seja no ensino presencial, na preparação de material para EaD ou na produção e condução de aulas para o semipresencial, tal fato, pareceu uma prática naturalizada entre os docentes no contexto do ensino superior, conforme expõe o gráfico 1:

Gráfico 1 – Atuação de acordo com a modalidade de ensino



Fonte: Autoria própria.

Questionado das principais diferenças encontradas em cada modalidade de ensino, principalmente na perspectiva do aluno, o professor e entrevistado P01 afirma que:

O aluno do presencial tem aquela expectativa de que o professor vai dar o conteúdo para ele em sala de aula e não é dessa forma que a coisa tem acontecido, né, e não deveria ser dessa forma também. Mas, ele vem com essa mentalidade. **No semipresencial o aluno já sabe que ele não vai receber o conteúdo, que ele vai exercitar o conteúdo**, e aí como o tempo é menor de encontro, isso acaba facilitando, inclusive, a aplicação das atividades, trazendo todo um processo onde você simplifica o modelo da atividade, que no presencial teriam que ser atividades mais extensas e as vezes tornam o processo monótono também. Quando a gente vai pro EaD, ah.. temos a composição das atividades, de todo esse processo, o aluno acaba tendo toda essa condição de suporte, mas... um dos pontos que eu participo bastante (P1, grifo nosso).

Para a entrevistada P02, que já atuou em ambas as modalidades, as principais diferenças entre uma modalidade e outra está diretamente relacionada a:

Autonomia. Eu acho que no **ensino presencial** os alunos têm uma **atitude** muito mais **passiva**. Eles esperam que o professor passe o conhecimento, eles ficam lá esperando, esperando [...] não tem aquela postura pró-ativa de buscar aquele conhecimento e compreender que a qualidade daquilo que ele buscar não depende do professor exclusivamente, está nele (P2, grifo nosso).

Em relação ao papel que o professor exerce ou representa para o aluno que opta pelo ensino a distância, o professor responde:

Então, para mim o **professor ele tem que modificar a vida do aluno**, ele tem que transformar, por mais que ele saiba que isso num emprego é algo que não aconteça, mas que na vida que ele saia de uma forma melhor, que ele saia com conhecimento (P8, grifo nosso).

Para o professor e entrevistado P9, é necessário estabelecer uma forma de humanizar a relação com o aluno e aproximá-lo, de modo que

[...] **ele sabia que quem está respondendo é uma pessoa e não um computador**, não um robô que está aqui dando essa resposta e com isso você faz com que esse aluno do EaD, reconheça que o atendimento é bom e ele possa indicar também esse curso para outras pessoas, falando “Olha, mesmo tando do outro lado da tela o contato humano é muito próximo”, sabe, que a gente responde o aluno como se estivesse com ele frente a frente ali, na sala de aula mesmo (P09, grifo nosso).

De modo semelhante, a P2 acredita “que o professor tem o papel de ajudar de alguma maneira as pessoas a trilharem o caminho da vida delas, e **não só profissional**, e no EAD isso é comum, pois os alunos se espelham em seus professores” (Trecho da entrevista, P2).

Temos que olhar o estudante com outro olhar. Olhar o estudante como alguém que você vai passar conhecimento técnico não vai agregar valor. **Você tem que olhar para ele e se lembrar de você, como você estava em formação lá a trocemos anos atrás, o que você entende que você precisaria desenvolver, tanto envolvendo as habilidades comportamentais, senso crítico e técnico.** Porque o técnico na ordem do dia se ele pegar na internet, se ele pegar um livro e for muito proativo, ele desenvolve. Mas o resto como lincar isso com que efetivamente é importante na prática, isso não é internet e nem é livro que vai ensinar. **Então, o desafio é pensar que cada aluno, é uma possibilidade de transformação, nem se que sejam micro mudanças** (P02, grifo nosso).

Nesse contexto, elementos da gestão gerencialista passaram a se manifestar em comportamentos e falas dos professores. Dentre esses, cabe destacar, inicialmente que os dispositivos quantofrênicos, mencionados por Gaulejac (2007) são evidenciados na fala da professora P14, que além de ministrar aulas para

quatro disciplinas no ensino presencial, também é responsável por gerenciar 37 disciplinas da educação à distância.

No ensino presencial, eu ministro quatro disciplinas. Já na modalidade EaD, eu tenho 32 disciplinas, 32 não... **37 disciplinas** estão sob minha responsabilidade nesse período [...] além das disciplinas, eu também produzo materiais, esse semestre estou escrevendo para uma instituição que me procurou [...] é uma disciplina bem simplesinha, mas já tô bem na área, sabe, então eu consigo fazer (P14).

Na ideologia gerencialista, o indivíduo acometido por mecanismos quantofrênicos, ou doença da medida, necessita converter os mais diversos aspectos, sejam registros afetivos ou subjetivos, em traduções numéricas mensuráveis (GAULEJAC, 2007). A partir deste entendimento, ao ser questionada, sobre o excesso de disciplinas, a professora expõe, “[...] eu faço horas extras, bastante horas extras, mas é aquele negócio você faz a hora extra se você estiver comprometido” (P14).

Ainda tratando de outros aspectos que envolvem a gestão gerencialista, cabe acrescentar que, por trabalharem tanto com modalidades presenciais, quanto à distância, além das aulas convencionais, os professores precisam encaixar em suas rotinas a realização de banco de questões, correções, desenvolvimento de atividades práticas e acompanhamento dos estudantes. “Eu preciso dar conta, eles pedem eu faço” desabafou um professor após produzir mais de 5 modelos de aulas para manter-se em diferencial frente aos demais colegas (DIÁRIO DE CAMPO - 07/2018).

Do mesmo modo, encontra-se presente, na ideologia gerencialista, um paradigma utilitarista, pelo qual o indivíduo, buscando cumprir seu papel de mero agente da produção, procura otimizar a relação entre os resultados pessoais de suas ações com os recursos disponibilizados para obter tais resultados. Tal paradigma corrobora o ideal capitalista, no qual a sociedade como uma máquina produtiva, se apropria do trabalhador como um recurso a ser consumido. De certo modo tal característica permeia o dia a dia de trabalho dos docentes, estando presente, inclusive, no contexto das políticas de avaliação do sistema de ensino superior no qual tudo se torna quantificável (CHRISPINIANO, 2006).

Questionado, sobre as políticas de avaliação do ensino superior, o professor e entrevistado, P8, relatou que:

A forma com que a gente avalia é quantitativa, de forma objetiva, e isso é errado! Porque tem um conhecimento que é o tácito e esse conhecimento eu não consigo mensurar. Por exemplo, você conhece o conteúdo, só que você foi para aula, brigou com seu marido enfim, está mal e você e vai mal na prova, e essa prova que você fez mal, vai definir se você está apto ou não e isso é horrível (P8).

De modo semelhante, porém tratando especificamente da avaliação em relação ao professor, foi possível observar que:

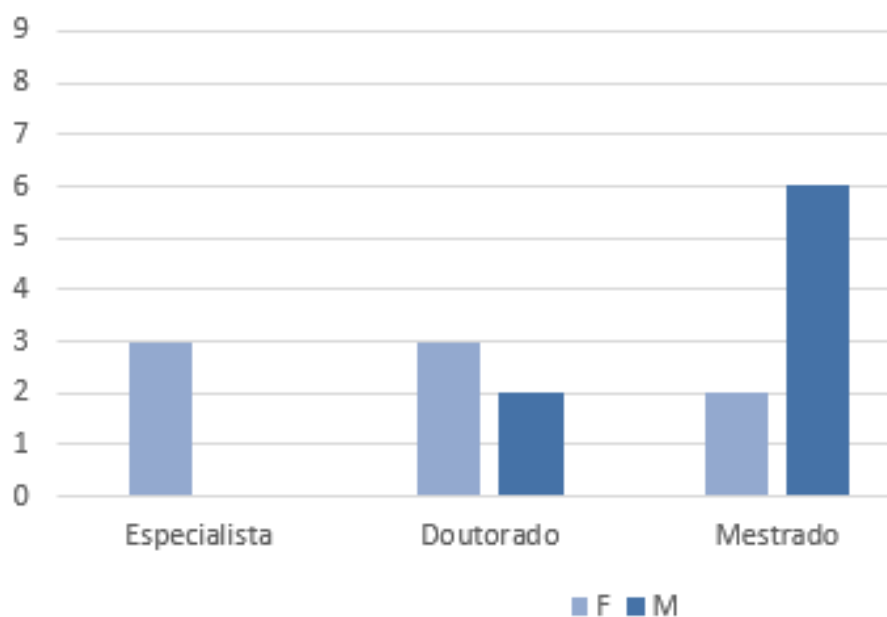
Na teoria o processo avaliativo é perfeito, mas na realidade sabemos que é diferente, por exemplo, você tem uma turma de 30 alunos e em sala de aula tem participação, interação e um bom retorno dos alunos, aí dessa turma apenas 3 alunos te avaliam e te avaliam de forma mediana ou insatisfatória, isso faz com que o teu indicador seja reduzido, mas se pararmos para pensar foram 3 de 30 e esse resultado não é o resultado real (P1).

O período de convivência e as conversas informais, revelaram que o processo avaliativo é uma das preocupações dos professores, visto que nem sempre os indicadores quantificáveis traduzem sua atuação de forma fidedigna, “o nosso trabalho sendo projetado pelas métricas avaliativas é uma das grandes pressões que enfrentamos nas instituições de ensino” (DIÁRIO DE CAMPO – 08/2018).

A educação, por sua vez, assume um caráter de face utilitarista, que favorece este cenário, ou seja, a ideologia dominante considera a produtividade como condição necessária para ser e pertencer (BOSI, 2007) e acaba por incentivar uma cultura de competitividade alimentada pela intensificação do trabalho docente através de sistema de avaliação quantitativa, que classifica este profissional de acordo com os resultados que almeja.

4.1.1 Qualificação, titulação e expectativas

Sobre a qualificação docente observa-se no gráfico 2 que os professores das instituições pesquisadas atendem ao que é determinado pela LDB no artigo 52, inciso II, que pelo menos um terço do corpo docente das IES tenha titulação de Mestre ou Doutor.

Gráfico 2 - Titulação máxima dos entrevistados

Fonte: Autoria própria

Assim sendo, considera-se que

a crescente mercantilização do setor privado da educação superior impõe cada vez mais barreiras ao trabalho docente. O professor também é afetado pelo aumento de exigências em relação à sua qualificação e à sua competência” (SANTOS, 2012, p.237).

Em relação à necessidade de atualização constante, a professora e entrevistada P3, relatou que:

o que a gente precisa ter em mente, é que precisa existir essa preocupação com a transformação das pessoas, do mundo e da geração do conhecimento, a gente precisa ter isso sempre muito forte. Então, a busca pelo conhecimento do professor ela precisa ser constante, a leitura precisa ser constante, é essa trajetória acadêmica ela não se exime no mestrado ou no doutorado e no pós-doutorado, ela precisa ser constante pra que a gente consiga fazer essa roda girar, pra gente não ficar preso ao modus operandi, assim, sabe, o jeito de operar, como se fosse uma máquina de configurar coisas, então ou de pensar conteúdos (P3, grifo nosso).

De forma unânime, identificou-se que no grupo formado pelos 16 professores que representam os sujeitos dessa pesquisa, todos demonstraram preocupação com sua qualificação, e todos estudam ou buscam se aprimorar para terem condições de auxiliar os alunos, com conhecimento ético e comprometimento.

Do grupo pesquisado, dois dos três especialistas, estão cursando mestrado, da mesma forma que quatro dos oito mestres estão em processo de doutoramento, já dos quatro doutores, nenhum mencionou estar em processo de pós-doutoramento.

Para o entrevistado P4, para ser um professor é necessário a combinação dos saberes técnicos e teóricos à experiência adquirida na atuação direta no mercado profissional, ou seja:

Para ser professor, é necessário ter em primeiro lugar, formação acadêmica, e em segundo a experiência prática, experiência de mercado [...] uma das coisas que você vê muito é a pessoa que se graduou, fez especialização, as vezes nem faz especialização, vai pro mestrado, vai pro doutorado e depois entra numa instituição pra dar aula. Teoricamente, essa pessoa conhece muito, tem muito conhecimento teórico, mas ela nunca teve uma experiência de mercado [...] nunca gerenciou uma equipe, nunca lidou com cliente bravo, nunca teve que reverter um processo, nunca sofreu um processo trabalhista [...] nunca teve que lidar com situações difíceis, então assim, o ideal é que a formação acadêmica e experiência prepare esse profissional para exercer a atividade da docência, acho que esse mix de academia e mundo do trabalho, dá ao aluno até mais segurança de um professor saber o que está falando [...] temos que pensar que nosso aluno é esse cara que está no mercado, lidando com todas essas situações diariamente, e muitas vezes, eles nos procura, buscando uma opinião, uma ajuda [...] (P4, grifo nosso).

A preocupação com a formação profissional dos alunos, se mostrou presente em vários momentos das entrevistas, e dessa forma, a professora (P10) acredita que para o sucesso profissional na docência, é importante alinhar experiência de mercado, com formação acadêmica.

O aluno hoje ele busca isso, ele já está no mercado de trabalho, ele quer que você realmente o ensine, quer que você mostre como que ele vai resolver aquele problema em si que ele traz para você. Então, não é só pesquisa, não é só teoria, hoje é prática, 90% hoje é prática, então mudou muito como que você vê hoje o professor, o professor docente, aquele que é de carreira, que ele saiu da graduação, foi para o mestrado, foi pro doutorado, gente é complicado, esse docente ele tá fadado, né, eu falo que eu sei, ele tá fadado a ficar de lado, hoje em dia no ensino superior (P10).

Pereira e Anjos (2014) afirmam que é comum que os atuais professores, tenham iniciado suas carreiras trabalhando em empresa pública ou privada exercendo, na maioria das vezes, a profissão de formação. Tal argumento se confirma nas falas dos entrevistados, apenas dois dos professores iniciaram a carreira atuando no ensino básico, atuando como professor nas series iniciais.

Sou Administrador por formação, atuei em várias áreas do mercado, incluindo serviços, consultorias e indústria. Quando já estava consolidado

no mercado de consultoria, comecei a direcionar as ações para chegar, no que já era um propósito desde o tempo da graduação, à docência (P1).

Iniciei minha carreira docente em meados de 2007, mas de forma informal, como um adendo a minha profissão de formação. Meu foco era atuar integralmente no que me especializei, então, peguei apenas 4 horas na semana [...]. Aí foi assim até 2015, desde então, eu decidi me dedicar exclusivamente à carreira acadêmica (P2).

Quase 5 anos depois de formado eu fui dar aula no ensino superior mais uns dois, três anos eu passei no mestrado. É nesse meio tempo eu fiz duas especializações (P4).

Eu trabalhei muito tempo com o mercado internacional, com o comércio exterior, me apaixonei pelo mercado internacional, fui para campo, e atuei durante 10 anos, e assim foram aparecendo as oportunidades [...] para você trabalhar nessa área, você tem que ter o conhecimento do mercado e uma instituição me chamou pra trabalhar, eu fui até ela aí começou a aparecer outras oportunidades, mas daí pediam o que? Que você fosse mestre ou doutor, daí continuei, me especializei, fiz mestrado e doutorado e hoje estou só aqui (P12).

Isto posto, cabe refletir que a atuação docente vem passando por um processo de reestruturação curricular, uma vez que profissionais com experiência de mercado são requisitados para ocupar cargos acadêmicos, justamente para atender ao imediatismo contemporâneo e as necessidades mercadológicas. A partir disso, compartilhando suas experiências, objetivam proporcionar ao aluno, também reconhecido como cliente, um imaginário sedutor que viabiliza a busca por capacitação, para tornar-se um profissional apto e que atenda às necessidades do mercado atual. De igual modo, criam no aluno a projeção de um ideal profissional de mercado, mostrando na prática seu sucesso como profissional e acadêmico, muitas vezes sem a experiência pedagógica necessária para proporcionar didática nos conteúdos ministrados.

Sabe-se que para atuar na docência do ensino superior é necessário possuir título acadêmico, porém nenhum dos artigos da LDB mencionam ou descrevem as características pedagógicas para exercício da profissão, no entanto, o artigo 66 estabelece que, para exercer o magistério no ensino superior é necessária a titulação de mestre ou doutor excluindo assim, qualquer exigência de conhecimento pedagógico para trabalhar nesse nível de ensino (BRASIL, 1996).

Quando eu fiz o concurso foi pra “tapar buraco” porque eu estava estudando, mas eu estava sem emprego, sem uma renda, apesar de ter o suporte de minha família, eu precisava ter uma renda eu não sabia o que era a carreira acadêmica, não fazia nem ideia, tanto que, quando a ter contatos com artigos [no mestrado] comecei a perceber que algumas afirmações que eu

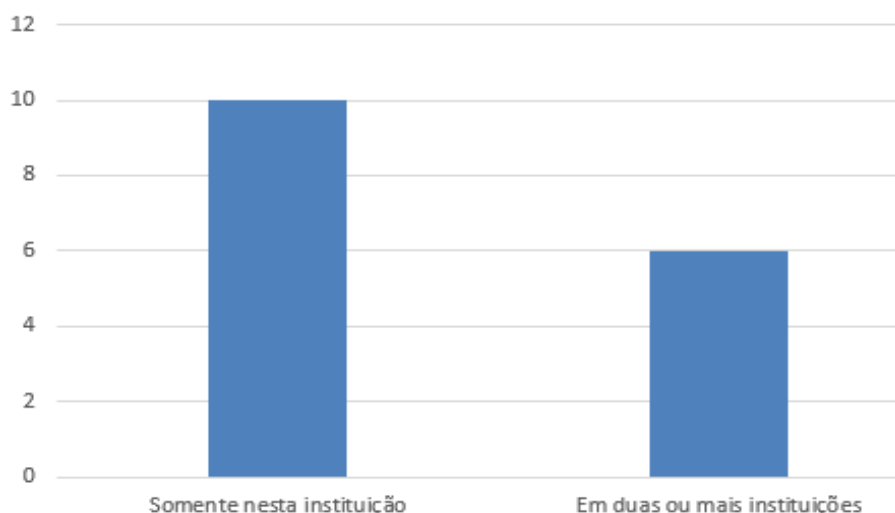
fazia em sala de aula baseadas no conhecimento empírico eram falaciosas [...] coisas que eu que adotava na indústria que eu transmitia pros alunos e depois que eu fui ler eu “opa, acho que eu não posso transmitir dessa forma” (P11).

Trabalhei sempre na área da comunicação, com experiência em agências de publicidade, jornalismo, assessoria de comunicação e *marketing*. Comecei a dar aulas em uma escola de cursos livres de *Marketing Digital*, e quando já havia adquirido certa experiência em sala de aula, participei de cursos *online*. A docência na academia começou com o ensino a distância, como professora conteudista (P16).

A partir disso, cabe refletir que o ingresso na instituição de ensino, especificamente na docência, a partir do acúmulo de conhecimento prático e ausência de conhecimento teórico - pedagógico promove contradições e uma articulação falaciosa do exercício da atividade docente. A facilidade em tornar-se professor, tem contribuído para busca da atividade como complemento e motivação salarial, ou alternativa profissional, frente a ausência de outras opções, isso fica evidente em expressões como “Eu tenho minha empresa, e faço um *free* como conteudista” (DIÁRIO DE CAMPO, 03/2019).

Nota-se que 40% dos entrevistados, dividem-se no exercício da docência em duas ou mais instituições, o grupo que representa 60% da amostra investigada atuam sob dedicação exclusiva a uma única instituição, sob o regime integral de 40h semanais.

Gráfico 3 - Atuação profissional dos entrevistados



Fonte: Autoria própria.

A partir dessa evidência, confirma-se o estudo realizado por Behrens (2011) cujo objetivo era classificar os professores em quatro grupos distintos, segundo sua atuação profissional:

1) profissionais de variadas áreas do conhecimento e que se dedicam à docência em tempo integral; 2) profissionais que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam ao magistério algumas horas por semana; 3) profissionais docentes da área pedagógica e das licenciaturas que atuam na universidade e, paralelamente, no ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e (ou) ensino médio); 4) profissionais da área da educação e das licenciaturas que atuam em tempo integral nas universidades (BEHRENS, 2011, p.442).

Sobre as expectativas da carreira docente, o professor P9, acredita que são duas as possibilidades de escolha, ou se escolhe ser professor por vocação, ou por falta de oportunidade no mercado de trabalho.

Veja, **existem dois grupos**, os professores que realmente são **professores por vocação**, porque a pessoa realmente tem paixão pela docência e **temos professores que estão aqui porque não conseguiram outra coisa no mercado**. Então, a pessoa vem porque quer dar aula, mas não tem aquela paixão [...] são pessoas que entram nesse mercado apenas para poder ganhar um pouco mais de dinheiro, usam a profissão de professor como um bico e isso é um pouco triste da gente ver (P9, grifo nosso).

Vale destacar que o fato de mencionarem que adesão pela vida acadêmica se dá a partir de um contexto de vocação, mostra-se, de certo modo, contrário ao pensamento que se o professor é um profissional que se prepara e dedica tempo e recursos para sua formação acadêmica e profissional. Cabe destacar, portanto, que este processo de romantização da profissão pode envolver contextos ideológicos, como por exemplo, o de tornar-se professor por seguir os passos da família, ao invés de romper com o imaginário social que a figura do professor carrega.

Assim sendo, constatou-se que, os profissionais passaram a atuar na docência como consequência natural das atividades que desempenhavam, aprendendo com as experiências que adquiriram em suas funções ou por influência de professores que passaram pela sua vida acadêmica, como fica explícito nas falas dos entrevistados.

Eu comecei a participar de grupos de pesquisa e fazer monitoria e aquilo me brilhou os olhos, dentro de uma lógica de gostar da atividade docente, mas também dentro de uma lógica financeira, cujo objetivo era melhorar de vida. **Então nessa vontade que saiu na graduação por meio**

da pesquisa, eu tive muitos bons exemplos na minha graduação, e isso me permitiu iniciar na EAD, trabalhar na tutoria e também trabalhar com gestão acadêmica (P7, grifo nosso).

Desse modo, escolha de ser professor é reforçada pela afetividade entre seus pares, como família, amigos e seus próprios mestres. Em algumas falas, mencionou-se que não houve uma motivação real para escolher ser professor, que tal fato simplesmente aconteceu em sua vida, como projeto de vida; e na maioria das vezes apresentou-se como opção ante a oferta de trabalho. É possível observar que a educação a distância, também se mostrou presente na estreia desses profissionais como professores.

É.. então, porque que eu escolhi a carreira docente? **Eu me apaixonei pela docência, eu nunca tinha imaginado à docência.** E quando eu estava trabalhando na indústria eu tinha um gerente, meu supervisor e meu diretor, eles não sabiam falar inglês e eu sei falar inglês, tenho facilidade com o idioma e eles me perguntaram **“Você não pode dar aula pra gente?”** Eu aceitei e eles começaram a me pagar inclusive, acho que duas vezes na semana nós nos reuníamos e foi minha primeira experiência assim como docente (P11, grifo nosso).

Nota-se, que as transformações no ensino superior, mais especificamente as institucionais, têm provocado alterações no trabalho docente, tal fato, fica evidente nas falas dos entrevistados.

Eu não sou apenas uma professora de sala e aula. Acho que **para eu ir lá e só dar uma aula seria muito tranquilo**, está aqui a ementa de sua disciplina, tá aqui o seu planejamento de aula e o que você precisa fazer [...] [...] Então, você não é uma simples professora, **você tem que fazer a gestão do seu curso, você tem que atender quase 3000 alunos, então não é um aluno, uma turma que se resolve ali.** [...] **lógico que o ideal seria você vir na sua aula e ir embora, mas daí acho que não ia ter graça** (P12, grifo nosso).

É possível, portanto, observar que a expansão do ensino superior, especificamente o privado, significa crescimento, desenvolvimento local e formação de um mercado de trabalho. No entanto, também, pode contribuir para a fragilização do ensino na educação superior e especialmente pode promover uma transformação no cerne da atividade docente, o que para o que para Chrispiniano (2006), corrobora para aderência de uma realidade empresarial na produtividade intensa no ambiente acadêmico.

Nós somos vinculados como professores, mas nossa carga horária é bem operacional, por conta da parte gerencial do trabalho [...] **nós temos diversos processos a serem seguidos** e trabalhamos com diversos

setores [...] acho que essa função do professor hoje não se restringe só a sala de aula, na verdade há algum tempo já, principalmente nós que atuamos na educação à distância ele exige muito processo e sequencia pra que você consiga entregar **o seu produto no sinal** (P10, grifo nosso).

A partir da naturalização das práticas de mercado, a educação é apresentada como uma produção sequencial, cujo resultado será quantificado a partir do seu produto final, isto posto, permite refletir que a partir de uma abordagem gerencialista, cada indivíduo é reconhecido conforme sua capacidade de melhorar seu funcionamento (GAULEJAC, 2007).

A partir desse argumento, foi possível perceber que muitos professores se dão conta das contradições ou mesmo das tensões existentes em seu ambiente de trabalho, como ilustra o seguinte trecho:

A nossa realidade não é muito diferente da descrita nos primórdios da administração, a diferença que hoje além do esforço braçal, também colocamos a dispor das empresas a nossa qualidade de vida, o nosso tempo, as nossas escolhas e aspectos subjetivos. (DIÁRIO DE CAMPO, 05/2019).

Essa multiplicidade de atividades realizada, além de denunciar a tendência presente no cerne das relações de trabalho – exacerbada fragmentação laborativa, revela também uma imbricada articulação entre as atividades profissionais realizadas nos espaços sócio-ocupacionais e as atividades da docência, isso fica evidente na fala dos entrevistados P7 e P8.

O meu trabalho, tem uma parte **extremamente burocrática**, chata de fazer, né [...] é um **trabalho muito braçal as vezes**, né, de você lidar com bastante documentos, dispensa, assim algumas solicitações rotineiras. Então, isso acaba sendo um pouco penoso, mas é gratificante (P7, grifo nosso).

[...] **em instituição particular, você tem que fazer, não é só dar aula, tem que dar aula, tem que captar o aluno, tem o aluno que tá querendo se evadir, então é muito mais trabalhoso nesse sentido [...] ainda mais hoje com whatsapp, e-mail... o e-mail chega pra gente dez horas da noite, chega mensagem no whatsapp seis horas da manhã**, então você perde noção de tempo e eu tento me educar pra isso, mas sei que muitos amigos meus não conseguem e vivem com prazos atrasados e o nível de stress é muito maior (P8, grifo nosso).

Isto posto, é possível perceber, que o uso das novas tecnologias possibilitam, por exemplo, a expansão dos escritórios para o convívio domiciliar, ou onde quer que o sujeito vá. O que resta de “tempo livre é progressivamente dominado por preocupações de rentabilidade e de intensidade” (GAULEJAC, 2007). Ainda nessa

direção, de maneira sutil e planejada, a espera privada é invadida ideologicamente por menanismos gerenciais, o que para Guatarri e Rolnik (2005, p. 32) compreendem como a colonização da privacidade do tempo livre.

O que pega é a questão da carga horária. Então, você tem um **conteúdo** as vezes **muito grande** para a uma **carga horária pequena**, e quando você quer de repente fugir um pouquinho daquele material impresso, daquela vídeo aula, você quer trazer uma novidade e daqui a pouco você olha, “nossa, já perdi duas aulas, preciso repor aquilo”. Então, pressão de tempo devido a quantidade de informações que nós temos hoje, e muitas vezes o aluno traz muitas informações que eles pegam na internet e você não tem tempo de ficar debatendo aquilo profundamente com ele, as vezes são temas muito relevantes que daria assim, duas, três, quatro aulas de debate, sabe, com grande despertar de conhecimento nesses alunos, e infelizmente nós não podemos fazer isso sempre (P9, grifo nosso).

De modo complementar, observa-se uma transmutação daquilo que deveria ser atribuição da IES, pela sua natureza – pesquisa e extensão. Ou seja, para não comprometer o cronograma inicial, o professor se vê obrigado a dar conta do conteúdo em tempo reduzido, desse modo, conforme expõe Gaulejac (2007) “a questão não é produzir conhecimento em função de critérios de verdade, mas a partir de critérios de eficiência e de rentabilidade dos objetivos fixados pelo sistema” (GAULEJAC, 2007, p. 74). Desse modo, cabe pensar que o poder gerencialista submete os indivíduos a um sistema que encoraja um comportamento reativo, flexível, adaptável, capaz de pôr em prática o projeto da empresa.

Como sempre o professor é aquele personagem dentro da nossa história do Brasil não muito reconhecido, não muito valorizado, né, a gente sempre pensa assim que todas as profissões eles ganham... a grande maioria, vamos dizer assim, melhores que um professor, mas todas elas dependem de um professor pra você poder se formar na profissão que você escolhe [...] Hoje a tecnologia faz com que muitas pessoas estudem sem a necessidade desse professor, então talvez hoje o professor não seja tão valorizado e essa influência da tecnologia faz com que isso também aconteça, diminui um pouquinho essa crença no valor do professor, mas eu acho que ainda temos uma grande esperança de voltar a ter uma educação valorizada e vista que sem professor nós não conseguimos ter isso, né (P9).

A partir disso, é possível refletir, portanto, que na contemporaneidade, o trabalho docente, com o advento predominantemente da tecnologia, tende a ser realizado sob a égide do padrão de acumulação flexível, fragmentando-se, precarizando-se e se intensificando de maneira que as atividades prescritas para o professor são cada vez mais diversificadas, em maior número e em condições diversas.

Ou seja, é necessário que o trabalho “renda mais resultados em termos qualitativos e quantitativos” (DAL ROSSO 2008, p.12). Nesse sentido, o entrevistado P6 acredita que as atividades, deveriam ser divididas de acordo com a sua natureza de execução, seja administrativa ou acadêmica.

Na minha opinião, deveríamos ter duas pessoas, já que o curso tem uma componente organizacional e uma componente acadêmica, deveria ter duas pessoas que fizessem cada um, um papel, um de gestão, um de gestão acadêmica [...] todos os setores que são os setores que servem os alunos é.. pedem para as coordenações coisas, planilhas, relatórios, informações “Professor, atenda esse aluno, esse, esse, esse, esse, esse, esse”. [...] Mas, **aí a minha conclusão, nós não estamos aqui como professores, mas como gestores em muitas situações** (P6, grifo nosso).

A partir disso, compreende-se, que os docentes são expostos a realização de atividades de cunho administrativo-burocrático, e acabam absorvendo os vieses de uma perspectiva baseada em fatores mercadológicos. Por consequência, sofrem com a transformação exigida no cotidiano do trabalho, transformam-se em polivalentes e a direcionam suas ações com base nas expectativas gerencias a que são submetidos.

Muitas funções de competência dos técnico-administrativos foram repassadas para o professor [...]. Três exemplos, dentre muitos que se poderiam citar: [...] o preenchimento de planilhas de notas de avaliação de alunos on-line; e a apresentação do programa da disciplina on-line, por meio de formulários eletrônicos que “obrigam” o professor a apresentar com rigor seu objetivo e estratégias para o curso que ministrará (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI; SILVA, 2010, p. 19-20).

Os professores, ainda, que de modo sutil, não só amplificam suas atividades acadêmicas propriamente ditas, mas estes passam, também, a responsabilizar-se, cada vez, por atividades administrativas no cotidiano das instituições de ensino. Além disso, os professores criam uma lógica de competição por postos de trabalho e atuação em diferentes cursos, assim sendo, foi comum entre o grupo pesquisado, que a maior parte, mantém vinculo multimodalidades e dividem-se em diferentes tarefas para realizarem suas entregas.

Em suma, a partir do exposto é possível perceber algumas contradições entre o que os professores acreditam como um “ideal de professor de ensino superior” e a realidade ao ingressarem na carreira docente. Se para muitos é necessária a junção do saber teórico com a prática de mercado, para outros fica evidente que o acesso

ao ambiente acadêmico se deu por expectativa financeira ou falta de oportunidade após formação inicial.

Outro ponto que merece destaque é a unanimidade com qual o excesso de atividade foi evidenciado. Apesar disso, os professores se sentem confortáveis na divisão entre o pedagógico e administrativo, pois acreditam que isso faça parte de um círculo flexível, em que são dotados de autonomia e liberdade.

Cabe destacar, no entanto, que tal autonomia não revela suas limitações, ou nem sempre é por eles percebida como uma autonomia limitada, visto que os próprios professores se censuram e optam por escolhas que estejam de acordo com os interesses da organização. É nesse contexto que passa a fazer ainda mais sentido uma afirmação proferida por Gaulejac em uma entrevista ao afirmar que “os indivíduos que têm mais liberdade na organização das tarefas, estão sujeitos a um controle drástico dos resultados” (MASSA, 2020, p.63).

Os apontamentos até aqui realizados despertam para a compreensão acerca de como o professor atribui sentido ao trabalho docente, especificamente como ele se observa no centro da atividade acadêmica e como direciona sua atuação no cotidiano do trabalho, conforme poderá ser observado na sequência.

4.1.2 O trabalho docente em seus múltiplos sentidos

A categoria intitulada “O trabalho docente em seus múltiplos sentidos” possibilita compreender, através das falas dos participantes, os modos como se constituíram professores universitários e principalmente, contempla o que é ser professor. Permite ainda, contemplar que a importância e o papel do trabalho foram simbolizados sob diferentes perspectivas a partir do olhar de cada professor entrevistado.

Como destaca Namura (2003), atribuir sentido é uma condição humana universal, mas os sentidos atribuídos mudam, se transformam e adquirem novos conteúdos, significados e qualidades no processo histórico-social do desenvolvimento do homem.

Dessa forma, as ideias, as estruturas sociais e as concepções ideológicas que dão sentido à vida podem se transformar, desaparecer e renovar-se; podem ser produzidas e comunicadas de múltiplas formas, podem ser apreendidas indiretamente pelos fatos, acontecimentos, costumes, modos de ser e viver, enfim, as concepções de sentido se transformam nas infinitas relações sociais (NAMURA, 2003, p.2).

A seguir, serão apresentados outros relatos sobre o sentido do trabalho, pois expressam as suas subjetividades e as múltiplas formas as quais são produzidas no cotidiano do trabalho docente tornando singular o conteúdo de cada fala.

O trabalho é a ligação entre aquilo que a gente precisa pra sobrevivência em si, mas ao mesmo tempo traz essa satisfação [...] Claro que isso não é um prazer constante, né, tem momentos altos e baixos dentro de tudo isso aí, mas, eu vejo o trabalho muito com essa forma [...] a falta de tempo contribui para um distanciamento de uma atuação ideal, pois muitas vezes falta tempo para produção de um processo criativo (P1).

Para os entrevistados P4 e P2, o trabalho é considerado um modo de organização que viabiliza a produção de vida e a manutenção das necessidades básicas.

Olha, o trabalho na configuração dos dias atuais é uma coisa que o homem inventou, né, porque trabalho vem da palavra tripallium que é uma ferramenta de tortura usada na idade média. Então... eu digo isso para os meus alunos sorrindo e digo que **se trabalho fosse bom não chamaria trabalho**. Em sua essência do trabalho é isso, é **algo que o homem criou pra continuar se organizando**, vivendo em sociedade, mas nem sempre foi assim e não precisa ser assim pra sempre. Então, eu acho que o trabalho pra mim é essa modalidade que o homem inventou pra produzir a sua vida na terra (P4, grifo nosso).

O **trabalho ta ligado as manutenções básicas da nossa vida**, né, a gente precisa trabalhar pra que a nossa pirâmide de Maslow, (risos) seja mantida. [...] É...mas porque mudei em 2015, né, porque 2015 eu passei a ser só acadêmico? Para tentar alinhar um pouco **o propósito de vida com meu trabalho**, sem ser só no discurso. Porque até então eu atuava em grandes indústrias, em empresas gigantes, lá eu fazia a diferença, mas eu não sentia que aquilo que eu estava fazendo de fato estava alinhado com o que eu pretendia fazer, que era ajudar os outros da melhor maneira possível. Tentar retribuir um pouco pra sociedade o que eu ganhei estudando a minha vida inteira no ensino público, aí por isso que voltei pra academia e me dediquei só pra academia. Então, para mim são as duas coisas, tem a questão de **manutenção de renda**, para atender as **necessidades de vida**, e também alinhar com um **propósito de vida**, as duas coisas (P2, grifo nosso).

De modo contrário, para os entrevistados P3, P7 e P6, o trabalho assume uma dimensão afetiva e central, um recurso capaz de gerar sensações subjetivas nos modos de sentir e experienciar a atividade relacionada ao processo transformador da educação.

Caramba [...] Eu acho que o trabalho ele tem uma significância super importante, pois ele me coloca em um padrão, eu me sinto ativa trabalhando. Então, tem **uma relação afetiva muito forte com o objetivo da educação**, então tem uma força afetiva assim muito grande nesse sentido, sabe. Eu me sinto ativa nesse movimento, nesse processo de educação (P3, grifo nosso).

Olha, **trabalho é estar vivo**, esse ano eu estive afastada por 6 meses afastada devido a licença maternidade, e eu **achei que é muito penoso estar em casa**, então **quando voltei a trabalhar parece que eu voltei a ser eu**, então **trabalho é tudo na minha vida** [...] no final, o trabalho ajuda até eu me organizar e equilibrar melhor minha vida pessoal (P7, grifo nosso).

Ahh.. o trabalho, no meu caso e no caso da maioria das pessoas, **é parte da vida, é uma dimensão**. Nem todas as pessoas, entretanto, trabalham, né, algumas pessoas tem emprego, algumas pessoas têm função é.... **a minha atividade parcialmente é um trabalho para o qual me dedico e parcialmente é uma função que eu desempenho na empresa onde eu estou atuando**. É difícil dizer assim em poucas palavras o que é o trabalho, né, mas **é uma forma que a gente tem de mudar o nosso entorno produzindo algo que faça sentido**, né, faça sentido pra nós e faça sentido pra outros [...] O trabalho sem sentido é função, é uma outra coisa, sei lá, talvez pra ganhar dinheiro, sobreviver, né. **E o trabalho que faz sentido**, que pra mim tem tudo envolvimento com o trabalho docente, **é o trabalho que transforma**, né, e tem trabalhos que transforma a matéria, tem trabalhos que transforma a pessoa, e tem trabalhos que transformam outras pessoas [...] **o produto do meu trabalho é a transformação de outras pessoas** (P6, grifo nosso).

Aspectos relacionados a centralidade do trabalho, condicionados a fatores de reconhecimento pessoal, necessidade para organização e estabelecimento identidade, tornaram-se evidentes, nos relatos dos entrevistados P5, P8, P12 e P10.

Ah **o trabalho é fundamental**, na minha percepção específica, para que se tenha um norte. Eu tenho que acordar e tenho para onde ir, né, durante todo dia, até nas férias eu fico meio perdido porque eu não tenho para onde ir, por uma questão de padrão, né, você acaba criando um condicionamento no cérebro, mas o trabalho é fundamental, um homem, **uma pessoa sem trabalho** é uma pessoa que **tem dificuldade de encontrar o seu norte**, não digo que é impossível, né. Digamos a pessoa ganha na mega sena e fica sem trabalhar, talvez por um tempo, né, lá, ela consiga ser feliz, mas depois acho que falta algo.. o trabalho, até se você buscar historicamente, as pessoas que ficam muito ricas, poderiam largar tudo e ficar... não, não fazem porque elas **precisam do trabalho pra ter um norte** (P5, grifo nosso).

Então, **no trabalho é que eu me reconheço**, então o trabalho ele é muito importante, **é a utilidade da vida**. Se você perceber a gente fica no nosso meio de trabalho 8, 10 horas por dia, mas do que com que a gente ama, então **o trabalho ele é onde você de fato transforma a realidade**. No caso à docência, ela é muito bacana assim [...]ela é diferenciada porque eu através dela eu transformo pessoas. Então, quando você vê um aluno que encontra na rua "Professor , passei nisso, passei naquela prova", ou "Oh aquilo que você me falou ontem eu usei no meu trabalho" é muito motivador, então assim, eu me realizo enquanto trabalho (P8, grifo nosso).

Ou seja, os relatos revelam, em sua essência, a concepção do termo a partir de suas interpretações particulares e a realidade social, outras evidências são encontradas, conforme se exemplifica na seguinte fala:

É aqui que eu me realizo, o meu trabalho é a tradução do meu sucesso, aqui eu sou respeitado ... **O trabalho é tudo na minha vida [...] ele me ajuda a organizar e equilibrar minha vida pessoal** (P7, grifo nosso)

Nossa, **pra mim o trabalho é tudo**, porque eu amo o meu trabalho, eu me realizo com ele. Lógico, é um trabalho bem estressante, é um trabalho cansativo porque você fica 8 horas só resolvendo problemas, problemas, problemas, trabalha muito com a cabeça, né. Mas, quando eu vou para a sala de aula é a hora de eu me libertar, então assim, eu sou muito feliz no que eu faço, eu sou realizada, eu gosto bastante (P12, grifo nosso).

Através dos relatos evidenciados anteriormente, nota-se que o trabalho é compreendido como meio de realização pessoal e social, confirmando a afirmação de Dejours (2004), que trabalho vai bem além do dinheiro, da troca, da relação social, do emprego, da produção social.

Desse modo, a realização no trabalho aproxima-se das definições do sentido percebido e atribuído por estes professores no exercício de suas atividades. Ao mesmo tempo, que envolve fatores como sucesso e realização, a ele é atribuído uma característica norteadora, capaz de moldar e orientar as ações do sujeito, a partir disso, Viana (2008) afirma que muitas pessoas têm suas vidas ocupadas em grande parte pelo trabalho do por qualquer outra atividade, fato que reafirma e justifica a sua centralidade na vida dos indivíduos em sociedade.

[...] o trabalho é aquilo que implica, do ponto de vista humano, o fato de trabalhar: gestos, saber-fazer, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar, etc. Em outros termos, para o clínico, o trabalho não é em primeira instância a relação salarial ou o emprego; é o trabalhar, isto é, um certo modo de engajamento da personalidade para responder a uma tarefa delimitada por pressões (materiais e sociais) (DEJOURS, 2004, p.28).

Nesse perceptiva, importa destacar que para o entrevistado P10:

[...] vejo o **trabalho como importantíssimo**, né, pro crescimento da pessoa de qualquer pessoa, até mesmo para crianças, né. Se ela não tiver uma rotina de um trabalho em si, por exemplo, na escola, ela não consegue ter essa linha, né, e uma linha crescente, então pra mim o trabalho é bem importante [...] como eu falo, definir o trabalho realmente é bem complicado, mas pra mim é tudo, incluindo claro família e todo o restante, mas se eu não tivesse trabalho não seria eu [...] é a complementação da vida (P10, grifo nosso).

A partir do exposto, conforme anuncia Gaulejac (p. 28, 2007) a própria gestão seria uma ideologia que legitima a mercantilização do ser humano, transformando-o em "capital que convém tornar produtivo". Desse modo, cabe refletir que o sujeito passa a praticar e replicar uma das grandes perversidades do gerencialismo,

mobilizando sua subjetividade para a realização de um ideal de indivíduo adequado às exigências da nova ordem. Para Parker (2002), isso é uma das grandes perversidades do gerencialismo, visto que, tudo se torna produto a ser tratado através de mecanismos de gestão.

De forma velada, a gestão ganha espaço em outras esferas e traduzem relações humanizadas em estratégias mensuráveis, como no exemplo acima, onde até as crianças devem ser expostas a uma rotina de planos e metas para que adentrem nessa lógica capitalística que busca a concorrência e competição exacerbada (PARKER, 2002).

Em contrapartida, alguns entrevistados revelaram que compreendem a importância do trabalho, como atividade necessária para manutenção das necessidades básicas, no entanto, não lhe atribuem total devoção, fazem distinção entre o trabalho e a vida pessoal, dedicam tempo ao descanso e ao lazer, impõem limites para o exercício da atividade profissional

Hoje eu não vivo só para o trabalho. Eu tenho lazer, eu tenho horas de descanso, eu consigo separar, e principalmente eu separo mentalmente e não permito que as coisas que acontecem no trabalho me façam ficar ruminando isso até eu voltar para esse ambiente de novo, tem pessoas que ficam preocupadas, ansiosas, ficam remoendo aquilo (P4).

Já para a professora P15, trabalho é visto de forma utilitarista, como único meio de obtenção de recursos financeiros, sem ser atribuído a ele, um sentido ou significado social.

Para mim, hoje, **o trabalho é o meio como eu ganho dinheiro**, é o meio de eu me sustentar porque **eu não consigo me realizar no trabalho**, sabe. Então, talvez o trabalho seja um meio de eu conseguir sustentar minha vida familiar (P15, grifo nosso).

É possível refletir, portanto, que balizado pelas atuais demandas do capitalismo, o trabalho docente passa por um processo de ressignificação. Em outras palavras, se o sentido atribuído ao trabalho do professor for apenas o de garantir a sua sobrevivência, fica evidente uma descaracterização da prática educativa que, por sua vez, pode comprometer a qualidade do ensino. Se esse sentido, em contrapartida for vivenciado em seus níveis mais elevados, é possível que produza um nível de alienação do docente, que fica vulnerável às exigências do mercado favorecendo às classes dominantes e naturalizando suas vivências, ao

ponto de se condicionar ao que Guatarri e Rolnik (2005) destacam ser o polo da individuação.

A ampliação da compreensão dessas formas de reprodução individuada da subjetividade pode ser ainda ampliada por Dal Rosso (2008), ao mencionar que mercado de trabalho flexível exige dos trabalhadores a ampliação de suas atividades desenvolvidas. Exige-se o trabalhador polivalente e versátil, proativo no processo do trabalho, com envolvimento físico, emocional e cognitivo no desempenho de suas funções laborais.

Muito da produção dos sentidos, no entanto não são concentrados apenas na vivência alienada, mas são compostas por linhas mais complexas que perpassam as decisões e vivências tanto nas esferas pessoais quanto profissionais. Desse modo, as falas dos professores participantes recuperam parte da trajetória de como cada um se constituiu professor ao passar pelas lembranças dos motivos de sua escolha profissional.

Eu escolhi a carreira docente, primeiro por explosão, né, porque eu não queria ser aquilo para o qual eu estava sendo formado, um Administrador, aí eu passei a procurar um trabalho que fizesse sentido pra mim, então é... procurar conhecimento, estudar, gerar conhecimento, compartilhar conhecimento na minha.... no meu ideal naquele momento fazia total sentido, e foi por isso que eu escolhi a carreira acadêmica, né, não apenas da parte de... de.. lecionar, né, dar aula, mas na parte de pesquisa, de estudo. É.. eu escolhi por causa disso, basicamente (P6, grifo nosso).

O compromisso com a transformação social, também foi evidenciado pelos docentes, que atribuem o significado da docência ao papel de responsabilidade social do professor. Demonstam ainda, que a escolha pela docência foi uma decisão, e não uma consequência de um jogo de erros e acertos na trajetória profissional.

É.. não vamos entrar em contextos políticos, né, mas o sentido do trabalho do professor hoje é **transformação social**, se o professor não estiver para transformar, se for apenas para transmitir o conhecimento, acho que ele esta perdendo tempo. **Hoje nós temos que transformar essa sociedade, transformar a maneira desses alunos pensarem**, estamos ficando muito limitados ao que o aluno pega no seu material, ele tem que estudar aquilo, tirar uma nota e passar, mas perde-se um pouco desse foco da sociedade e pra quê que esse aluno está se formando? Então, criar essa consciência, acho que o papel do professor é isso, despertar essa consciência no aluno que ele é um agente transformador, precisa mudar a sociedade e não ficar aí parado esperando (P9, grifo nosso).

Com base nas falas das entrevistas, compreende-se que o trabalho é singularmente percebido e vivenciado para cada indivíduo a partir das percepções que constrói sobre si e sobre sua relação com trabalho que executa. Em outras palavras, essas vivências compõem sua subjetividade, levando-o a criar, a manifestar e a reconhecer sua singularidade por meio das suas práticas (LHUILIER, 2005).

Eu acho que assim, **docência pra mim é uma autorrealização**. Talvez essa palavra que mais resuma, né, e é **uma autorrealização** assim, é difícil pensar, mas eu sou uma pessoa muito aberta, socialmente e as coisas que acontecem o meu entorno me afetam bastante. **Eu acho que o trabalho docente é uma possibilidade de propor mudanças na conjuntura atual**, não no sentido de você levar conhecimento simplesmente técnico, né, mas fazer com que as pessoas pensem um pouquinho mais, né (P13, grifo nosso).

De certo modo, portanto, os sentidos presentes nessas falas, são procedentes das vivências atuais e anteriores de cada sujeito, o que, por sua vez, constituem sua subjetividade manifestando-se no cotidiano do trabalho.

Cara é **a transformação**, assim eu vejo pelos meus professores, hoje eu sou muito feliz que eu trabalho na instituição na qual eu me formei. Conviver com meus antigos professores, hoje colegas de trabalho. Então, acho que é legal, eles enxergam em mim o profissional que eu me tornei, graças a eles e aos demais profissionais que trabalham na instituição, e o legal que assim, hoje eu sou quase um doutor e eu trabalho de igual pra igual com professores que eram meus professores na época que eram mestres, especialistas e que me deram aula. É uma relação bem diferenciada assim, é bem bacana [...] quando você é docente, a transformação é muito maior, mais pessoas sabem do seu trabalho, é bem bacana assim (P8, grifo nosso).

Essas falas revelam as diversas formas de produções de subjetividades existentes no contexto do trabalho docente. Cada professor, de acordo com seus processos de individuação e singularização, executa suas atividades a partir da produção vivenciada no contexto das múltiplas entradas do social. De modo dinâmico, isto permite desvelar o sentido que estes trabalhadores atribuem com relação ao exercício de suas atividades.

O sentido que eu atribuo? Você identificar no outro o que você passou, o que você entregou, é você dividir teu conhecimento, é você aprender com o outro, a carreira docente permite isso, né, ela permite essa troca, ela permite que você também como docente aprenda todo dia. Então, esse é o sentido é você aprender também passar, mas eu acho que mais importante ainda é você receber do outro, porque sempre você está aprendendo, sempre, sempre, sempre, eu acho que diariamente a gente aprende alguma coisa (P10).

Outro aspecto que merece desta nessa categoria é a numerosa diversidade dos papéis sociais do **ser professor**. Estes revelam que o professor, além de ser capaz de cumprir o que lhe cabe na área acadêmica, agora tem de executar funções diferentes, como se pode deduzir destas passagens de relato:

Professor forma pessoas, forma pensamentos, forma profissionais e seres humanos. Acho isso fantástico. **Ser professor é ser também um irmão, um psicólogo e um mentor**. Para mim, a profissão mais nobre e mais dinâmica que existe (P16 grifo nosso).

Caramba, eu sou meio romântico nesse sentido. **Eu considero principalmente que o professor do ensino à distância ele tem um papel fundamental na mudança da vida das pessoas**, sabe. Dizer isso pode parecer meio romântico, meio balela, meio.. meio estranho, eu considero que pô.. a cada 1000 alunos que a gente impacta, né, chega até a casa deles, se 10% conseguir entender o recado, já teria uma diferença (P5, grifo nosso).

O professor vive seu trabalho como um valor que se revela no uso de si por si e no uso de si pelos outros, numa configuração permanente. A constituição de ser professor é, então, influenciada por sentidos subjetivos relacionados com outros espaços sociais, em especial a família e a sociedade. Em contrapartida, esses espaços sociais afetados também influenciam o espaço social do trabalho. Nesse sentido, acredita-se existir uma inter-relação constante entre os diversos espaços sociais dos quais os sujeitos participam, corroborando assim, para os modos de subjetivação a partir de produções coletivas, que influenciam os modos de trabalhar dos docentes.

As falas de alguns professores revelam que a compreensão da nova organização do trabalho e significado que se instaura nas IES privadas, muitas das vezes, supõe modificações nas percepções dos participantes, alteração da função social de ser professor, porque adquire uma função econômica cujo objetivo é suprir necessidades básicas. O sentido do trabalho vem, portanto, impregnado de crenças, valores, modos de viver e conceber a realidade. Noutros termos, reflete particularidades do grupo ao qual o sujeito pertence.

A partir do exposto, cabe pensar que a produção de sentido é algo dinâmico e que resulta exclusivamente a partir das concepções individuais de cada sujeito, ou seja, o sentido atribuído a atividade docente está diretamente relacionada com a forma que esse professor se relaciona, se posiciona e vivencia sua subjetividade do

cotidiano do trabalho, é uma produção coletiva, mas que se desenvolve singularmente não sendo algo estático ou meramente reproduzido.

4.1.3 Organização do trabalho docente – Dilemas contemporâneos

Os dilemas relativos a realização da atividade docente, ficaram evidentes durante a realização das entrevistas. Por mais que os professores não associassem fatores negativos ao seu cotidiano de trabalho, muitos desabafaram e compartilharam suas experimentações ao longo do exercício da profissão.

Nessa categoria, observou-se a manifestação de características gerencialistas do contexto educacional, visto que os relatos que mencionam a desenfreada busca por resultados, organização e atuação administrativa no amago das atividades acadêmicas, bem como, competitividade entre os pares de trabalho, ou ainda, no discurso individual, onde foi possível identificar, traços naturalizados no contexto demarcado pela ideologia gerencialista (GAULEJAC, 2007).

Para Dejours, Abdoucheli e Jayet (2007), a organização do trabalho pode ser compreendida como a forma de descrever, distribuir, e dividir a ordem das tarefas, de fazer prescrições e o gerenciamento das operações, definir a ordem, a direção e a hierarquia.

A organização desta categoria se fez necessária, a partir da unanimidade do grupo pesquisado, exercer a docência tanto da modalidade à distância quanto no ensino presencial. Nesta categoria abordam-se, a partir da análise do conteúdo das falas dos professores, o conteúdo, a estruturação, o controle e a autonomia do trabalho, as mudanças observadas nesses quesitos e comparativo entre o ensino presencial e o ensino à distância.

É.. alguns colegas olham o trabalho docente como um trabalho extremamente valoroso, essencial, importante para os cursos, porque são os professores que estão na ponta em contato com o aluno, nós que trabalhamos na coordenação, na gestão estamos um passo atrás (P5)

A organização do trabalho na educação a distância é bem distinta daquela realizada na modalidade presencial. É importante mencionar que não há como deslocar a estruturação, os controles e a veiculação dos conteúdos da modalidade presencial para a virtual. A autonomia muda, pois mesmo sendo mencionada por

alguns professores como existente na EaD, ela é cerceada pelos controles propiciados pelo sistema e suas variações (MANCEBO, 2006).

Acontece de no fluxo do trabalho você não se dar conta do tempo, principalmente quando você está concentrado em alguma coisa, então facilmente você faz 9, 10 horas de trabalho [...] então, uma maneira que eu achei de contornar isso é controlar meu próprio horário, então eu tenho o meu ponto no meu computador, uma tabelinha no excel que todos os dias eu anoto, a hora que eu cheguei, a hora que eu saio para o almoço, e assim eu controle para fazer as minhas 8 horas (P6).

Os processos de subjetivação dos professores estão submetidos a um sistema em que é exercido controle sobre todo o seu trabalho. Desse modo, torna-se necessário ser planejador e inovador, assim como, é necessário, deixar de ser detentor do conhecimento para ser mediador, administrando os diversos recursos disponíveis na *web*, ambientações virtuais e em todas as situações necessárias.

Eu vejo que alguns olham o trabalho do professor como um trabalho basicamente operacional, é. como alguém de uma fábrica mesmo que precisa de alguém para aquela atividade, naquele momento, “Quem está disponível?”, “Ah vai fulano de tal. ”, [...] “Então, eu preciso de um professor que dê aula para mim na segunda, na quarta e na sexta, nesses horários aqui, quem que pode?”, “Ah tem o fulano de tal que é dessa área” (P6).

A subjetivação do professor ocorre articulada pelo controle e a noção de autonomia adquirida é, em grande parte, relativa. Se na preparação das aulas do ensino presencial, o professor, assume um papel solitário, na organização da educação a distância isso se transforma, ele deixa de ser solitário e passa a fazer parte de uma equipe multidisciplinar (LIMA, 2012). Deixa de ser dialógico, de propiciar a troca existente na relação professor-aluno para um “fazer” solitário, mediado pelo computador, fluido, desterritorializado, na medida em que, usufruindo de artefatos tecnológicos atende a alunos em várias regiões geográficas distantes entre si.

Isso constitui um paradoxo na formação do aluno e no papel do professor, pois a sala de aula representa mais do que a transmissão do conhecimento. Torna-se um espaço de troca, uma relação humanizada que se constitui no seio das experimentações entre o aluno e o professor.

Se o professor é visto como uma representação social, capaz de transformar a partir da sua vivência em sala de aula, no ensino a distância ocorre, em muitos casos, o rompimento desse compromisso, para o estabelecimento de uma relação

puramente pragmática, incerta e até duvidosa, que corrompem a essência da atividade docente, conforme se exemplifica na fala seguinte:

Como eu tenho muita disciplina no ensino a distância, **eu tenho a necessidade de mostrar que eu sei o que eu tô fazendo, que tá tudo no controle, que eu entendo tudo**, de todas aquelas disciplinas, [risos] (P14, grifo nosso).

As novas demandas impostas ao docente, em muitos casos, corroboram para uma excessiva atuação profissional, a falta de experiência para a gestão de várias disciplinas, faz com que o professor não se veja capaz de administrar os saberes necessários para sua atuação. É nesse contexto que a autocobrança e senso comparativo ganham espaço, para que sujeito ele nunca está apto para o exercício da sua atividade, ele precisa sempre melhorar e otimizar seus resultados.

Os compromissos puramente mercantis, por consequência das novas configurações do sistema educacional, corroboram para um quadro de intensificação e precarização do trabalho docente, de igual modo, que comprometem a qualidade do ensino oferecido (BOSI, 2007; MANCEBO, 2014; ZAMBALTA, 2004).

O ensino é uma atividade fortemente marcada pelas interações humanas, cujo exercício compreende diversas ambiguidades, incertezas e imprevistos. Simultaneamente, possui elementos que a identificam com outras ocupações e características que se diferenciam por serem móveis, imprevisíveis, específicas à personalidade de cada um e ao contexto momentâneo (KERN, 2016. p.49).

A partir da adoção do modelo mercadológico, pelas instituições de ensino, os professores e entrevistados P2 e P15 declararam perceber que há uma mudança no perfil dos alunos que optam entre as modalidades ofertadas no mercado educacional,

O aluno do presencial ,tem muito aquela expectativa de que o professor vai dar o conteúdo pra ele em sala de aula e não é dessa forma que a coisa tem acontecido [...] no semipresencial o aluno já sabe que ele não vai receber o conteúdo, que ele vai exercitar o conteúdo, e aí como o tempo de encontro é menor, isso acaba facilitando, inclusive, a aplicação das atividades [...] no ead o aluno assume o controle, ele tem autonomia e pode se organizar da forma que ficar mais confortável para ele (P15, grifo nosso).

No ensino presencial, os alunos adotam uma postura muito passiva, eles esperam que o professor passe pra eles o conhecimento [...] **no ensino a distância, o aluno precisa adotar uma postura autônoma**, embora eles tenham suporte de tutoria e tudo mais, eles acabam desenvolvendo de maneira muito forte a autonomia, **eles precisam ler, eles precisam praticar** senão eles não vão conseguir, **não vai ter nenhum professor**

pegando na mãozinha e desenhando. Eles vão ter que fazer, e essa com certeza é a maior diferença de todas (P02, grifo nosso).

Entrando especificamente, nos diferentes modos de trabalhar entre as duas modalidades, a professora e entrevistada P16, afirma que de acordo com suas convicções, as diferenças versam a qualidade do conteúdo ofertado e as formas de interação entre aluno-professor.

No ensino à distância, o aluno acessa um conteúdo mais consistente, já que **no presencial o professor consegue interagir com o aluno.** O que acaba ficando para trás no EaD é quando o professor é inexperiente e tímido. Acaba não se sentindo à vontade para passar o conteúdo. Para os alunos, o ensino à distância fornece material mais rico, embora não tenha personalização (P16, grifo nosso).

De modo contrário, para o professor P04, não existem diferenças no conteúdo ofertado, seja na EaD ou no ensino presencial, conforme se exemplifica na fala seguinte “[...] o mesmo material que meu aluno EaD recebe é o mesmo que eu dou para meu aluno presencial, não tem diferença” (P04), especificamente sobre os modos de trabalhar, e conseqüentemente, modos de subjetivar, ele complementa:

A diferença é a presença mesmo, que lá [na sala de aula] eu estou pra interagir, lá o **aluno percebe a emoção na minha voz e não só na razão que eu passo através dos formatos de aula que o ensino a distância nos pede [...]** Então, **a diferença está nos relacionamentos, que também constrói conhecimento, que também constrói personalidade e que também contribui na formação,** ou seja, o aluno do presencial na convivência com os outros alunos e com o professor, ele ganha e desenvolve algumas habilidades e algumas competências por isso.. **Já no EaD ele tem que formar essas mesmas competências a partir de outras relações, mediadas por recursos tecnológicos** (P04, grifo nosso).

A docência na educação a distância é demasiadamente complexa, haja vista as especificidades inerentes à modalidade, como a separação física entre professores e alunos. Ou seja, com o advento da tecnologia, novas demandas são impostas ao sujeito do trabalho, tais alterações, mudam o curso da realização da atividade docente que passam a ser fragmentada e precarizada (DAL ROSSO, 2008).

Eu atuo como tutor, sou professor, mas como minha atuação é mediada por recursos tecnológicos e fico mais disponível para tirar dúvidas, e orientar via sistema, acaba que não tenho experiência de sala de aula, com isso, eu tento fazer do computador ou de qualquer disponível eletrônico o meu elo com o aluno, eu faço ele perceber que eu sou um professor de verdade e que estou aqui para ajuda-lo, respondo, mando e-mail, ligo de precisar, a tecnologia permitiu essa aproximação virtual do professor com seu aluno,

principalmente com os mais afastados, mas também limitou a interação humana, por meio da interpretação de cada um (DIÁRIO DE CAMPO, 03/2019).

Para Dejours (2004, p. 435), “a dinâmica do trabalho opera em um campo no qual atuam o sujeito (a pessoa no trabalho), o real (em outros termos, a organização prescrita que lança os parâmetros a partir dos quais se trabalha) e o outro”. Ou seja, existe a necessidade de um espaço de diálogo, de trocas, mesmo que o perfeito entendimento entre as pessoas seja uma ficção.

De acordo com o professor P6, a expansão do ensino superior, especificamente com a oferta do ensino a distância, promoveu uma disfunção nos modos de trabalhar do professor, principalmente no sentido atribuído a atividade docente.

Assim como aconteceu no século passado, na Revolução Industrial que tirou do artesão o domínio do processo de seu trabalho. Na educação, com a criação do ensino a distância, tivemos a separação entre o professor que dá aula [a aula presencialmente] que coordena, controla, domina todo seu processo de trabalho Para o professor que atua no EaD, que faz apenas uma parte do trabalho (P6, grifo nosso).

De modo semelhante, Souza et al. (2009), consideram a docência como um ofício e aproximam o trabalho dos professores com o trabalho realizado pelos artesãos. Não por ser uma atividade manual ou com operações repetitivas, mas sim porque envolve o engajamento do corpo com o desenvolvimento de habilidades que só é possível nas práticas. Além disso, assim como os artesãos possuíam saberes preciosos sobre o que realizam, de igual modo, docentes também os possuem. “Dessa forma, o trabalho docente é um misto de profissão e ofício, que exige astúcia” (KERN, 2016. p.48).

O professor de sala de aula presencial, pensa na disciplina, no planejamento do seu período de aula, semestral ou anual, ele é responsável durante todo esse período pelo atendimento do aluno, por acompanhar esse aluno, depois por avaliar esse aluno. O professor no EaD, passou desse cara que controla todo o processo, para um cara que desempenha uma tarefa específica, que é elaborar material, gravar a aula em vídeo, ou resolver dúvidas de alunos. Sim, ele tem tutores que resolvem problemas para ele, ele tem pessoas que editam o material que ele vai gravar, da aula que ele vai gravar, que editoram o que eles escrevem, então são muito mais pessoas atuando para que uma aula aconteça. O professor nesse sentido perdeu o *status*, perdeu o poder, perdeu o controle, perdeu o domínio do processo. Então, assim como aconteceu na Revolução Industrial, na educação aconteceu uma alteração na forma de trabalho e especificamente uma alteração na forma de trabalho do professor (P6,grifo nosso).

Isto posto, é necessário observar, que elementos relativos a polidocência, precarização e fragmentação do trabalho docente, surgem a partir das contribuições do professor P6, nota-se ainda, que como consequência desse processo de reestruturação do trabalho acadêmico o professor perde a autonomia e o controle sobre a realização da sua atividade.

Compreende-se por polidocência, o conjunto articulado de trabalhadores, necessário para a realização das atividades de ensino-aprendizagem na EaD, (MILL, 2014). Todavia, cabe destacar, que o termo não é a própria docência, mas sim uma forma de analisá-la em suas singularidades (MILL, 2014). Ou seja, a polidocência se constitui como uma perspectiva de análise em face das complexidades inerentes ao trabalho docente no ensino a distância.

O trabalho do professor perdeu importância? Talvez, porque **ele não domina, ele não controla, ele é facilmente substituível**, por outro lado, **o professor ganhou outros tipos de trabalho para fazer**, ou seja, **eu posso elaborar material didático** e não me incomodar todos os dias em sala de aula, o material didático tem uma elaboração, tem uma função importante para o estudo do aluno. **Ou eu posso me preocupar em só dar aula via internet, via satélite, sem me preocupar em elaborar esse material didático que o aluno recebe.** Enfim, o professor pode se encaixar em vários tipos de trabalho, então essa é a principal diferença entre os modos de trabalhar no presencial e na modalidade à distância (P6, grifo nosso).

Desse modo, tais exigências, contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante (NORONHA, 2001). Os professores de EaD estão diante de uma nova maneira de trabalhar, de delimitar seu tempo, de definir o limite entre o espaço social, pessoal e profissional.

Os professores, ainda, que de forma diferenciada, não só amplificam suas atividades acadêmicas propriamente ditas, mas estes passam, também, a assumir, cada vez, mais atividades administrativas no cotidiano das unidades acadêmicas.

A polidocência, como resultado de um processo de fragmentação do trabalho docente, assume definições distintas que restringem a atividade docente, desse modo, baseando-se nos estudos de Mill (2014) a polidocência é composta por:

Docente-autor ou docente-conteudista: Trata-se de um profissional especialista no conteúdo da disciplina e sua função básica é elaborar materiais didáticos em diferentes mídias. **Tutores virtuais:** Os tutores virtuais acompanham os alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, buscando melhores formas de orientar os discentes em suas dificuldades. **Tutores presenciais:** Os tutores presenciais atendem a

dificuldades técnicas do ambiente virtual, auxiliam os docentes-formadores em atividades e encontros presenciais, aplicam as avaliações presenciais etc. Suas funções geralmente são mais direcionadas ao esclarecimento de dúvidas pontuais, por isso possuem conhecimento mais generalista ou são formados na área do curso em que atuam (MILL; VELOSO, 2014. p. 113)

No entanto, no cotidiano da atividade docente, vemos outra realidade, ou seja, a fragmentação acontece, justamente para que se obtenha uma maximização do uso eficiente dos recursos, uma maior produção acadêmica, maior número de alunos atendidos ou aula gravadas, dessa forma a justificativa para esse processo de fragmentação não se sustenta e nos leva a considerar um quadro de precarização do trabalho docente (BOSI, 2007).

Assim sendo, torna-se pertinente acrescentar, que quanto mais se divide o trabalho, mais precária se torna a força do trabalho, assim o trabalhador é dividido do processo e não tem a visão do todo. Na visão do trabalhador, o conceito de qualificação está ligado tradicionalmente ao domínio do ofício (conhecimentos de materiais, de processos e mais as habilidades manuais) (BRAVERNAM, 1980, MEDEIROS, 2017).

No momento em que o professor perde o controle e conhecimento do processo constitutivo da essência da sua atividade, seus modos de subjetivar passam a sofrer alterações, de acordo com suas relações sociais no coletivo do trabalho. Como já visto, esse processo de subjetivação se alicerça a partir das alternâncias entre os polos de individuação ou da singularização (GUATTARI; ROLNIK, 2005), todavia, por vezes, a evidência dos processos alienados da individuação ficam mais claros, mesmo em situações em que a criatividade singularizante deveria se evidenciar, como no caso da fala a seguir:

Olha, se formos pensar, **o trabalho do professor pode ser comparado a qualquer outro trabalhador, nós temos uma jornada de trabalho igual, temos 30 dias de férias igual**, então aqui não se diferencia, né [...] Acho que toda profissão tem seu lado bom e seu lado ruim, né, mas atualmente eu não estou vendo tanta distinção entre um profissional, um operário padrão e nos professores [...] mas eu digo assim no contexto de **ter que trabalhar, ter que cumprir as horas, ter que cumprir sua jornada de trabalho** (P12, grifo nosso) .

Na divisão do trabalho na educação a distância vislumbra-se, pois, uma tendência à desprofissionalização, que se assenta naquilo a que se pode chamar de mecanismos de desqualificação dos profissionais, de perda ou transferência de conhecimentos e saberes (RODRIGUES, 2002 apud OLIVEIRA, 2010). Como

consequência, têm-se trabalhadores desvalorizados, mal remunerados e, muitas vezes, individuados.

É necessário relatar que todos os professores, entrevistados, que se encontram em vinculados a instituições de ensino privado, naturalizadas na prática de oferta da educação a distância, se mostraram satisfeitos, no que diz respeito, a remuneração e estabilidade profissional.

De modo semelhante, vale ressaltar, que na fala dos professores, surgem aspectos que denunciam uma tendência a precarização, polidocência, e ampliação das atividades administrativas, porém estes se apresentam sem relevância aos olhos dos professores, frente a satisfação em pertencer e manter o exercício da atividade docente.

Enquanto instituição de ensino, nós somos uma ótima empresa privada capitalista. Infelizmente, né, essa é a visão real e a gente tenta manter o equilíbrio dentro deste contexto, e isso não impede de que nós professores, desempenhemos nosso trabalho como docentes verdadeiros (P6).

De modo geral, cada departamento nos solicita uma coisa, então você tem que dar conta de fazer tudo aquilo. Essas pressões de tempo, de horário, “até tal dia você tem que me entregar isso, até tal dia isso” [...] então, além da docência, temos que lidar com as atividades burocráticas, administrativas e ainda dar conta de entregar tudo que é solicitado no prazo, é uma atividade bem complexa, e cheia de ramificações (DIÁRIO DE CAMPO, 07/2019)

Desse modo, compreende-se que independentemente das nuances presentes nas atividades dos docentes e, por consequência, da dificuldade em generalizá-las, consideramos que a divisão e a fragmentação do trabalho são indissociáveis à docência especificamente, na sua atuação com a educação à distância, visto que nessa modalidade, os modos de organização do trabalho docente, apresentam-se carregados de intencionalidades de cunho ideológico.

Todos somos responsáveis pelo resultado organizacional, eu me preocupo com a quantidade de alunos que entram e a quantidade de alunos que saem diariamente (DIÁRIO DE CAMPO, 03/2019).

É possível, portanto, inferir que, alicerçados por critérios de racionalização e prescrição exacerbada das atividades, as formas de trabalhar do professor, passam a ser conduzidas a partir de um discurso gerencialista, que visa manutenção mercadológica dos seus alunos, organização quantofrênica das suas atividades

A responsabilização do professor pela administração dos seus alunos e os índices de retenção proporcional a rentabilidade do professor a serviço da empresa e, por consequência, alteração nos seus modos de subjetivar e manter suas relações do cotidiano do trabalho, chegando a produzir novos estilos de vida, de trabalho e de vida (TONON, 2014).

A precarização, ainda que de forma velada, é percebida pelo excesso e pela burocratização da atividade docente, que além de se preocupar com a produção e manutenção pedagógica dos saberes, também é incentivada a realizar a gestão educacional, manobras de maximização de resultados e entrega de resultados quantitativos. Desse modo, o trabalho docente passa a ser conduzido a partir da lógica da gestão gerencialista e torna-se necessário analisar suas características e consequências para o trabalho docente, conforme se propõem a seguir,

4.1.4 A Gestão Gerencialista e as Consequências para os Docentes

As condições de trabalho expressadas pelos professores revelam dilemas relativos à realização da atividade docente no amago das instituições de ensino privado, desse modo, revelaram um contexto permeado pela ideologia gerencialista. Cabe ressaltar, que dos dezesseis entrevistados, apenas 3 mencionaram abertamente, condições precárias de trabalho, os demais, não verbalizaram, ou não atribuíram aspectos negativos na identificação desses dilemas, atribuindo assim, um aspecto de naturalização das práticas realizadas tanto por si mesmo quanto em relação aos seus pares nas Instituições de Ensino. Para Gaulejac (2007) isso significa a adesão voluntária aos mecanismos impostos ao sujeito do trabalho.

São muitas atividades burocráticas, são muitas demandas, é muitas vezes, a gente **percebe que há uma inversão da lógica** onde a gente poderia se preocupar muito mais com questões pedagógicas e a qualidade, quanto que a gente tá.. tá assim, **trabalhando para os outros, tanto que os setores poderiam ajudar para que o processo docente fosse facilitado.** Então, eu acredito que acaba sendo isso, tá, os setores, as áreas poderiam dar um suporte maior pros docentes, para que a gente tivesse fluidez maior no trabalho e não perdesse tanto tempo com questões burocráticas, não burocráticas, eu diria operacionais (P8, grifo nosso).

Nessa categoria, fragmentos da gestão gerencialista foram observados, e alguns relatos evidenciaram que os professores trabalham sob pressão, devido a inúmeras responsabilidades e excesso de competências que lhe são atribuídas. Além do mais, levam trabalho para casa, assumem que trabalham sob um clima de

competitividade constante e possuem dificuldade em se desligar totalmente do trabalho.

Muitas atividades eu prefiro fazer em casa, fora do meu horário de trabalho, porque eu não consigo pensar, sabe, **o espaço físico é compartilhado, é muito barulho, são muitas demandas, então a gente acaba não tendo tempo e concentração, então esse trabalho que contribui para a qualidade do curso, para a qualidade do meu trabalho, acaba não sendo visto, o que se entrega é um trabalho de boa qualidade, mas acham que eu o fiz dentro da minha carga horária e muitas vezes, não foi isso que aconteceu** [risos] (P7, grifo nosso).

A professora P3 complementa que seguramente as demandas extrapolam sua carga horaria e afirma que:

Dizem que meu contrato é de 40 horas [risos], a gente trabalha bastante, eu acho que bem mais que 40 heim, é muito dedicação para entregar tudo no prazo [...] seguramente, esse tempo não é suficiente! **A gente trabalha fora daqui também, né.** Então, assim, **tem trabalhos contínuos, eu acho que quando escolhemos ser professor, estamos sempre em um trabalho contínuo.** Ele não se encerra nas 40 horas dentro da instituição (P3, grifo nosso).

De modo semelhante, o entrevistado P13 releva que a carga horária destinada ao trabalho, nunca é suficiente, pois:

[...] você tem que montar aula, você tem que estudar posteriormente, você tem que corrigir avaliações, eu faço orientações também de trabalhos de conclusão de curso, então eu sempre trabalho mais do que que deveria trabalhar propriamente, né. E daí tem aquela questão, ocupa os finais de semana, a minha semana toda fazendo trabalho, fora o tempo que eu passo estudando [...] É complicado em si, porque e muitas vezes parte da minha vida pessoal é destinada pra resolver problemas profissionais (P13)

Nesse contexto, elementos da gestão gerencialista passaram a se manifestar em comportamentos e falas dos professores. Elementos voltados ao estímulo à competitividade, à adesão às lógicas da eficiência e eficácia, e a reprodução dos discursos gerenciais no ambiente docente não são incomuns. Tal fato pode ser exemplificado, essencialmente, em falas como:

Veja por muito tempo eu não tive vida social ou descanso no final de semana [...] eu preciso organizar as coisas, estudar, colocar o trabalho em dia [...] eu digo para os alunos, não são apenas quatro horas por dia, você acaba se dedicando muito mais que isso. Desse modo, a integração das rotinas de trabalho com a esfera familiar é bem limitada, eu preciso sempre justificar minha ausência em algum evento familiar, aniversário, churrasco... (P15).

Na medida em que trabalham tanto com modalidades presenciais, quanto à distância, os professores precisam encaixar em suas rotinas a realização de banco de questões, correções, desenvolvimento de atividades práticas e orientações acadêmicas. Questionado sobre as atividades desempenhadas no cotidiano do trabalho docente, o entrevistado P5, relatou que “a quantidade de atribuições que temos é muito alta, se você colocar no papel da pra escrevermos um livro com tudo que eu faço”. De modo complementar, mencionou que:

precisava de mais umas 10 horas no dia pra conseguir dar conta, [...] Estou sempre correndo atrás do prejuízo, eu muitas vezes trabalho final de semana, não é o correto, eu não deveria, trabalho final de semana, mas o acumulo acontece não é por falta de tentar, não, ou por organização do tempo (P5, grifo nosso).

Dessa forma, a conexão entre tempo e espaço de fundem e perversamente o que resta de “tempo livre é progressivamente dominado por preocupações de rentabilidade e de intensidade” (GAULEJAC, 2007, p. 180)

Cabe ressaltar, que ao serem questionadas sobre a integração das rotinas de trabalho com as outras esferas da vida particular, a professora P3 e P10, mencionam que, todas as atividades acontecem de modo articulado e não tem com isolar cada coisa em um patamar.

Por isso que eu **te falo seguramente que as 40 horas se extrapolam**, porque a gente tá sempre trazendo esse olhar de dentro para fora e o contrário também, **então eu considero que e o que eu faço aqui contribui para meus estudos**, por exemplo, assim como, **o que eu estudo, converso, vivencio lá fora, também contribui para minha atuação aqui dentro**, é tudo muito interligado, entendeu? (P3, grifo nosso).

Essa realidade que eu vivo aqui, eu levo para casa, não tem como separar (P10, grifo nosso).

Desse modo, as exigências e prescrições relativas aos modos de viver e trabalhar extrapolam o ambiente de trabalho e passam a atuar nas mais diversas esferas da vida do sujeito (PARKER, 2002).

É complicado, muitas vezes tem que administrar família, administrar filho, administrar esposa, administrar vida pessoal mesmo [...] é muita demanda, **se você não quer fazer, tem 10 que querem**, isso é uma resposta imediata da chefia muitas vezes (P05, grifo nosso).

Assim sendo, o movimento evidenciado das falas das professoras P10 e P03, revelam a violação entre o profissional e pessoal, permitindo que a gestão adentre

espaços, antes, não gerenciáveis (PARKER, 2002), quando percebem já estão totalmente imbricados na estrutura ideológica, minuciosamente construídas com base do gerencialismo, e não conseguem distinguir o trabalho das outras esferas da sua vida (GAULEJAC, 2007).

É tudo meio imbricado, né, **o trabalho invade a casa**, (risos) **mas a casa não invade o trabalho**, por mais que através dos meios de comunicação, ficamos sempre conectados [...] **toda a parte de preparação de aula, correção de trabalhos, preparar e trazer novidades pros alunos, eu faço em casa porque é em casa que eu consigo pensar**, muitas atividades eu prefiro fazer em casa, análises e pareceres de disciplina, eu levo para casa e faço no final de semana, eu prefiro, eu gosto dessa liberdade em escolher fazer no momento oportuno (P7, grifo nosso).

A gestão, de maneira geral, passa a ser uma das grandes responsáveis pela captura da subjetividade dos indivíduos, principalmente por meio das manifestações ideológicas do gerencialismo fundamentado na racional busca pela eficiência e eficácia (GAULEJAC, 2007).

Olha, nesse momento eu consegui uma redução de carga horária devido a processo de doutoramento, isso já me ajuda bastante. Mas é preciso tentar organizar a vida e tentar equilibrar todas as coisas, todos os eixos, senão não dá. Eu vou me considerar ineficiente ou algo assim (P2).

O processo de autocontrole fica evidente na fala do entrevistado P2, ao mencionar que mesmo com o benéfico de redução de carga horária para dedicação aos estudos, busca dar conta de todas as demandas para que não se considere improdutivo ou ineficiente. Tal argumento sustenta o que declara Gaulejac (2007) ao mencionar que o sujeito ao adentrar a lógica da gestão de si, controla e se autocontrola para angariar melhores resultados.

Eu faço horas extras, bastante horas extras! Mas é aquele negócio você faz a hora extra se você estiver comprometido, se você não tiver, vai ficar tudo atrasado, vai ficar aluno sem ser respondido [...] não é uma coisa obrigatória, mas você se sente obrigado, eles dizem que não é obrigatório, mas eles te pressionam. Então, se você não entregar, fica aquele negócio, aquele medo de ser demitido (P14).

A partir, desse relato, características da gestão gerencialista, principalmente relativas aos elementos de racionalização, responsabilização e gestão de si, começam a ser notados, como exemplifica a seguinte fala: “Então você acaba se colocando uma pressão, que você tem que terminar, você acaba trabalhando bem mais do que o que você foi contratado” (P14).

Assim sendo, dentre outros aspectos envolvidos, o professor passa a adotar uma postura flexível, moldando-se a nova ordem estabelecida e buscando atender as necessidades da organização, ressaltam-se o incremento da competição entre os docentes e a ameaça à autonomia acadêmica (MANCEBO, 2004, p.144).

Veja, o telefone deve estar tocando, o arquivo está aberto, quando eu chegar lá vai ter mais uns 10 e-mails é assim que funciona. Hoje teoricamente tenho que ir embora as 18, não vou conseguir, entendeu. Se eu for, eu sei que amanhã eu trabalho dobrado e a tendência é ir aumentado, é bem puxadinho [risos] (P5, grifo nosso).

Assim, no âmago da ideologia gerencialista, as demandas do capital expressam, por meio da (re)organização do mercado, a formação de “[...] trabalhadores e indivíduos com comportamentos flexíveis, de modo a adaptarem-se com rapidez e eficiência a situações novas, bem como criarem respostas para situações imprevistas” [...] (KUENZER, 2005, p. 87).

Nós trabalhamos, como eu falei, com prazos, com qualidade, então você precisa, realizar as suas entregas e isso demanda bastante tempo, então tem dias que as 40 horas suprem as necessidades demandadas e tem dias que não, nesses dias que elas não suprem, eu preciso trabalhar mais, não tenha dúvida [risos] (P10).

A partir dessa realidade, contemporaneamente, anuncia-se um novo formato da relação entre capital e indivíduo, ancorado na dependência psíquica e social deste para com a organização, tida como local de pertencimento e espaço de convívio e palco para realização profissional (BENDASSOLLI, 2007). Nesse contexto, acometidos por um imaginário de sucesso, os trabalhadores direcionam suas ações em busca de um ideal a ser alcançado,

Chegamos em cidades onde não tem nenhuma instituição de ensino, então fazemos a diferença. Eu quero que o **meu aluno tenha sucesso**, que **ele seja o “melhor” dentro da atividade que escolheu para realizar**, se ele for gerente de uma cidadezinha, que ele seja **o melhor gerente** (P07, grifo nosso).

Dessa forma, um processo de dominação ideológica se idealiza no prazer, ou seja, na oferta de sucesso e reconhecimento imediato, em que a organização se mostra sedutora, constituindo-se por um ambiente ideal para tais realizações.

Vou falar para você, trabalhar aqui, nessa instituição, nesse departamento, **isso é reconhecimento [...] permitem que eu faça meu trabalho, exponha minhas ideias, que eu de sugestões, sabe**, você ter abertura

com diversos setores, isso também é reconhecimento [...] isso me faz bem, me satisfaz (P10, grifo nosso).

[...] tô participando de coisas que nunca nem imaginei em participar, me convidaram pra participar de grupos de pesquisa, de estudos, de eventos que a faculdade faz, sabe, **estão buscando que eu esteja envolvido, dando ideias**. Então, assim, **eu sou privilegiado aqui dentro**, não sei os demais como se sentem, mas **eu sou privilegiado pela quantia de coisas que já me envolveram aqui na faculdade e que eu gosto muito de participar** (P09, grifo nosso).

Gaulejac (2007) alerta que uma das perversidades dos modos de gestão, orientados pela ideologia gerencialista, é criar uma atmosfera onde o colaborador, seja capaz de reconhecer somente os pontos positivos da relação estabelecida entre empresa-colaborador. Desse modo, desenvolvem uma dominação psicológica sobre os indivíduos, ao agir sobre suas subjetividades, funcionando como máquina de prazer e angústia, através da qual o trabalhador incorpora as crenças e as regras da organização (PAGÈS et al., 2008, p. 36-37).

Eu gosto de trabalhar aqui, eu me sinto valorizada, eu **me sinto parte daqui**, desenvolvi alguns cursos desde o início [...] então eu sinto que... que **é como se esses cursos fizessem parte de mim**, fosse um filho meu, né, eu me sinto mãe desses cursos, **me sinto da família** (P7, grifo nosso).

A ideologia evidenciada por Gaulejac (2007) é sustentada, de certo modo, por uma espécie de sedução organizacional. Utilizando-se de mecanismos capazes de obter adesão dos trabalhadores quanto às exigências da organização, os mecanismos ideológicos e as contradições tornam-se sutis, não sendo percebidas, ou então, sendo mitigadas por parte daqueles que estejam a eles submetidos. Desse modo, os trabalhadores em geral, são convidados, voluntariamente, a “vestir a camisa”, nem que isso lhe custe saúde física e psíquica (SIQUEIRA, 2009).

A partir disso, os professores entrevistados parecem conformados com a exacerbação da realização de suas atividades de cunho administrativo, estão dispostos a trabalhar além da sua carga horária para honrarem seus compromissos com as organizações.

Você está constantemente trabalhando, então quando você vai, por exemplo, digamos que eu tenha uma aula hoje, eu tenho que ter uma preparação prévia, eu tenho que pensar, eu tenho que planejar aquilo que eu estou fazendo e isso demanda horário mesmo fora do horário de trabalho. **Você faz isso em casa, você faz isso final de semana e não tem problema, entende?** É isso que **eu falo que é flexibilidade**, porque as vezes o *insight* vem no momento que você está menos na espera e aí você leva esse *insight* para a sala de aula (P2, grifo nosso).

Essa falsa noção de flexibilidade, portanto, é altamente difundida na rotina do modo de trabalhar contemporâneo. Conforme menciona Sennett (2008, p. 54): “[...] a negação à rotina burocrática e a busca da flexibilidade e autonomia produziram novas estruturas de poder e controle, em vez de criarem as condições que nos libertam”.

Tenho autonomia na maior parte [...] então hoje eu me sinto bastante reconhecida por ter um pouco de liberdade. Tenho liberdade para propor melhorias, fazer coisas novas. Então, isso é uma maneira, é um indicador de que a gestão está satisfeita com meu trabalho (P7, grifo nosso).

O professor P8 revela que em alguns momentos, depara-se com um paradoxo e precisa escolher entre um momento de lazer ou a manutenção do seu emprego, conforme fala a seguir:

Então, eu tento muito separar, mesmo que as vezes por conta da gestão eu não consigo, **as vezes vem um e-mail, vem uma determinação da gestão “Cumpra-se”**, Ai você **precisar pensar “cara é o meu emprego ou meu lazer**, aí você pega e deixa o lazer e foca no resultado (P8, grifo nosso).

Isto posto, é possível considerar, a partir do exposto anteriormente, que uma condição das organizações é o tempo de trabalho. Este é conceituado por Gaulejac (2007) como uma via de “mão única”, pois o trabalhador é quem deve exercer adaptabilidade e flexibilidade no seu tempo para atender as exigências e o tempo da organização.

Meu trabalho é flexível na medida em que eu faço tudo, então é **flexível para eu poder sair na hora que eu preciso**, mas **também para trabalhar no domingo** [risos], entende? (P14, grifo nosso).

As vivências diárias e os constantes confrontos aos novos mecanismos impostos suscitam muitas resistências e desilusões que levam o trabalhador contemporâneo assumir que “gostaríamos de escapar disso, mas não podemos deixar de a ela aderir” (GAULEJAC, 2007, p. 37). As reações mencionadas por Gaulejac (2007) podem ser identificadas, na fala do entrevistado P5.

Hoje eu tô em defasagem com a minha saúde, tenho terminar o doutorado urgentemente e voltar a fazer exercício. Não tô usando isso como desculpa, eu sempre fiz exercício, sempre fiz e com o doutorado não tem como, porque se eu tenho alguma coisa pra arrumar na tese ou nas aulas, nos artigos e tenho que vir trabalhar [...] **Então, alguma coisa tem que ser deixada de lado**, né. Quem escuta vai pensar “Ah porque deixou a saúde?” **Nesse momento, é a única coisa que eu posso deixar de lado é a saúde**. Eu não tenho como deixar o estudo e nem deixar o trabalho, eu tenho que

deixar isso, entendeu. **O sono também está precário**, eu durmo 4, 5 horas por noite só, desde que começou o curso [...] **é puxado, mas tem data para acabar, daí minha vida talvez volte ao normal** (P05, grifo nosso)

O ritmo intenso de trabalho impede que um indivíduo nas condições relatadas se sinta livre para adequar a organização do trabalho a sua necessidade e seu desejo, de modo a variá-la de acordo com o ritmo que lhe é próprio (MENDES, 2007). Pressões dessa natureza levam os sujeitos a protagonizarem quadros de ansiedade, insegurança e vulnerabilidade, o que acaba resultando em um tipo de “fragilidade subjetiva”, acompanhada pelo aumento excessivo dos sentimentos de angústia, insegurança, gerando, conseqüentemente, um processo de adoecimento (LINHART, 2014).

É nesse contexto, que a aparência de neutralidade, a partir de uma abordagem gerencialista, é intensificada pela racionalização e a competitividade passa a ser percebida de forma desmedida.

Eu vejo que **existe muita competitividade**, por exemplo, um colega vem e menciona que está pensando em sair da instituição, abrir mão de algumas aulas. No mesmo momento, o colega ao lado, já questiona... Então, já posso dar tua disciplina [...] eu percebo assim que **o quanto puderem puxar o teu tapete pra pegar a tua vaga eles vão fazer**, é muito forte isso [...] talvez acho até mais forte que na empresa convencional (P14, grifo nosso).

Você precisa entender uma coisa, **a academia gosta muito disso, de puxar o saco, do citar, das panelinhas**, isso eu acho ridículo, então eu tento me libertar e ficar muito de fora, mas de forma resumida. é cão comendo cão, é muita vaidade, é muita vaidade (P8, grifo nosso).

Ainda sobre a competição do meio acadêmico, o professor P08, complementou que:

Eu vejo assim, por insegurança, as pessoas alimentam a necessidade de se mostrarem produtivas, postam nas redes sociais, cada passo dado, concluiu um curso? Posta o certificado, participou de uma palestra? Posta uma foto com o palestrante (P08).

Pensando em como a competitividade acontece na prática da atividade docente, o professor P6 alerta que através o dela, os sujeitos buscam uma falsa noção de reconhecimento e *status*.

As pessoas extremamente competitivas, fazem o que? Escondem informação, né, não compartilham dados, elas fazem o que a chamamos de política, trabalham nos bastidores, né, para que? Então, sei lá. Talvez queiram ter a maior quantidade de alunos possíveis no seu curso para que

tenha um status maior enquanto coordenador, talvez para algumas pessoas isso possa ser um símbolo de status e tal, e isso gera um comportamento competitivo que do meu ponto de vista, não serve para nada, assim. Sei lá. Mas, assim temos também questões de posições, de possibilidade de permanência, então alguém que tenha um status maior talvez tenha uma sensação de que ser mais útil tenha menos possibilidade de ser demitido, de entrar numa lista de demissão, alguma coisa assim (P6).

De modo complementar, a competitividade, acontece em várias esferas, considerando que o meio acadêmico em si, não é competitivo.

A competitividade acontece em várias esferas e o meio acadêmico não é competitivo por si, ele reflete uma ideologia, ou um senso comum, ou um inconsciente coletivo que temos no nosso meio de que nós devemos competir com outras pessoas. É a gente pode até chamar isso de um paradigma, né, todo mundo acha que a competição é necessária, que é só por meio da competição que a gente consegue melhorar os processos, pessoas e produtos. Isso é uma grande falácia. No meio acadêmico isso tá presente [...] mas de novo, não é o meio acadêmico, **são as pessoas e elas podem estar no meio acadêmico, podem estar no mundo do trabalho, podem estar no seu ambiente de hobby, a competitividade sempre tá presente.** Já faz um tempo que eu quero escrever sobre isso, porque essa minha visão é muito clara a respeito da competitividade. Ah.. quando eu trabalho com alunos de Administração e de Gestão, primeira coisa que eu faço com eles, no primeiro dia de aula é uma dinâmica pra demonstrar isso, que nós somos competitivos e a gente nem sabe porquê, porque isso tá intrínseco. No meio acadêmico, isso se reflete meio que naturalmente [...] algumas pessoas, mais que outras, competem pra mostrar que elas são melhores, elas são mais rápidas [...] então eu vejo isso muito mais como sendo da pessoa do que do meio (P6, grifo nosso).

Gaulejac (2007) menciona que fazemos parte da sociedade que tudo gere, e isso inclui a gestão de si, para atender as expectativas da organização, dessa maneira, ideologicamente, o gerencialismo manifesta-se de forma dominante, incentiva o convencimento em relação à necessidade da gestão como único meio de organização, sucesso e reconhecimento (PEARSON; PARKER, 2008).

Dão uns prazos e pedem para ontem, aí você pensa se você queria para ontem, pedisse anteontem e teria ontem [risos], mas não, você fica quietinho, você engole, você entrega. Então, há uma auto cobrança muito grande de você ser capaz de entregar resultado e isso acontece em todas as instituições privadas (P8).

Nessa atmosfera artificialmente elaborada, os trabalhadores não estão ligados à organização por um mecanismo de coerção; é a dependência psíquica, apoiada em processos de projeção, idealização, angústia e prazer, que liga os trabalhadores à empresa, baseados nos processos de mobilização psíquica sutilmente, estreiam novos mecanismos de controle (GAULEJAC, 2007).

O professor tem que dar aula, ele tem que encantar o aluno, tem que dar uma aula show, ele tem que estar atento “Pô, a Renata está faltando muito, vai evadir” vou avisar a coordenação para fazer alguma ação para não perder o aluno, porque perder o aluno é perder dinheiro, não é só a questão da lógica da academia da docência, é muito mais a lógica de comercial [...] Então, me torno um vendedor de carro, por exemplo. **Às vezes você sente isso, você tem que mentir para o aluno assim “oh, vocês estão estudando e vocês vão mudar de vida”, não vai, o sistema ele é limitador, de 20 estudantes, você sabe que no máximo um ou dois vão se destacar [...] mas você tem que vender a ideia de que não, que é possível e é bem complicado, eu sofro muito com isso, parece que me sinto um mentiroso** (P8, grifo nosso).

Para Dejours (2012), o sofrimento no trabalho está relacionado ao sofrimento patológico, ou seja, sua manifestação pode desencadear algum quadro patológico de adoecimento, desse modo, sua estreia ocorre, em grande parte das vezes, quando o trabalhador está sujeito a pressões no mundo do trabalho, ocasionando assim, sentimentos de baixa estima, medo e frustração. Questionados sobre a existência de adoecimento como consequência do exercício da docência, os entrevistados relataram momentos de fragilidade na saúde e esgotamento profissional (GAULAJEC, 2007).

Eu sou bem ansiosa, então eu nunca deixo o meu trabalho pra amanhã porque eu sou desesperada. Então, eu tenho isso de fazer as coisas rápido, (P14).

Certamente! Porque é claro, né, e principalmente, tem períodos específicos do ano que meu volume de trabalho, a sobrecarga é maior e certamente o corpo da uma gripada, né, mas, se a gente não conseguir dosar e equilibrar, o corpo grita sim (P3).

A esse respeito, “é importante que o professor seja visto também como um ser humano, como pessoa que tenham sentimentos, que tem vida, uma pessoa que tem família, que tem valores e sonhos”, desabafou o entrevistado P06, ao observar as implicações e consequências das pressões do mundo acadêmico.

Isto posto, consideramos que os dilemas contemporâneos, tendem a aproximar os (as) professores (as) do estresse, do sofrimento e da angústia no exercício de suas atividades, podendo levar o desenvolvimento de doenças sociais (GAULEJAC, 2007). Tal constatação é confirmada pelos professores P8 e P6, respectivamente:

A questão do estresse é muito violenta na docência, principalmente nas instituições privadas [...] **é muita cobrança, é uma sobrecarga desumana, você tem que fazer muita coisa ao mesmo tempo**, tem que entregar várias coisas, você não consegue focar em uma coisa só (P8, grifo nosso).

[...] o professor que é também coordenador de cursos, assume um papel gerencial, estressante. **Em função do meu trabalho, eu estava deixando minha saúde de lado** [...] engordei 10kgs em dois anos e isso pra mim ficou muito claro, né. E sabe porque que eu entrei nessa? Porque eu chegava estressado em casa, tomava alguma bebida pra relaxar, uísque, cerveja, vinho, isso abria mais meu apetite, eu comia mais, dormia mal, dormindo mal eu acabava comendo mais no outro dia e uma bola de neve, e nesse momento eu estou me tratando (P6, grifo nosso).

Foi possível perceber que muitos professores se dão conta das contradições ou mesmo das tensões existentes em seu ambiente de trabalho e singularizam suas práticas, no sentido de manter sua saúde física, emocional e psíquica, conforme o relato a seguir.

Se fosse para eu realizar todas as demandas que me são atribuídas, a minha carga horária não seria nem de perto suficiente. Então, eu atuo de acordo com o razoável, no seguinte sentido, eu tenho muito trabalho a fazer, eu sei que esse trabalho está atrasado em algumas questões, mas eu não utilizo meu final de semana para realizá-lo, né. Então, eventualmente eu tenho uma carga de e-mails elevada, mas na minha casa eu não abro e-mails. Eu tenho muitos documentos que eu preciso dar conta de fazer, são coisas que eu já deveria ter feito, mas não fiz e não vou fazer enquanto [risos] eu faço na medida do tempo que eu tenho para isso (P6, grifo nosso).

Esse movimento de ressignificação faz com que o professor, busque evidenciar as experimentações relativas aos prazeres na atividade, desse modo, a professor P12 comentou que o exercício da docência, nunca gerou danos a sua saúde.

“Ah está estressada, está cansada”, cansada realmente a gente fica, ainda mais final do ano, tem muitas coisas para entregar ainda e parece que vai chegar fevereiro e não termina dezembro. Mas, **é algo que me dá prazer, são coisas que eu gosto de fazer**, então essa parte burocrática, essa área da Administração, assim sabe, de coordenar, dirigir, controlar é o que eu amo fazer, me gera satisfação, então não tem problema quanto a isso (P12, grifo nosso).

Nesse sentido, é o sofrimento criativo possibilita ao trabalhador transformar o sofrimento em prazer, por meio da mobilização de sua inteligência, criatividade, do seu corpo para transformar a organização do trabalho (DEJOURS, 2004).

Já tive alguns momentos de estresse realmente, de ter até pressão alta e tudo por estresse ah... e assim, mas eu tenho a consciência, de que isso não foi só por conta do trabalho foi demanda por evolução profissional. Então, você ligar aí toda uma condição de doutorado com todo o processo carga horária, o corpo acaba respondendo (P1).

A precarização do trabalho docente, as fragmentações das atividades devolvidas no amago mercadológico das instituições privadas, tem colaborado para que muitos professores, experimentem em algum momento da sua trajetória profissional, um quadro patológico, oriundo dos excessos a que são acometidos, assim, exemplificam-se nas falas seguintes.

Por exemplo, ontem, eu sai de lá onze da noite, hoje eu estava lá as sete da manhã. Não adianta dizer que isso é saudável, não adianta falar isso, sabemos que não é [...] **isso afeta, afeta a saúde mental, afeta a saúde física**, mas eu acredito que a saúde mental é a mais afetada, veja mais uma vez a gente vai entrar na questão da mercantilização da educação, né, **eles vão extrair o máximo até você pirar** (P11, grifo nosso).

Com o tempo, a falta de uma organização adequada do ritmo do trabalho, a sobrecarga de tarefas e intensificação das rotinas administrativas, fez com que o professor, P5, psicossomatizasse e iniciasse um processo de adoecimento:

Já tive dois cateterismos, né, são duas situações complicadas, e por falta de exercício, por falta de condicionamento, e sim é por falta do tempo mesmo, porque não adianta eu querer falar [...] eu volto do almoço, o telefone está tocando, tem uma reunião agendada ah mais... [...] eu perder tempo, seja 10 minutos, pra fazer uma ginástica laboral, atrapalha todo meu trabalho [...]quando retorno, tenho o dobro do trabalho e tenho que ficar até mais tarde, aí sai mais caro o molho que o peixe, são oferecidas alternativas mas a demanda de trabalho é muito grande, é muito grande, a competição nesse mercado educacional, principalmente o particular é muito alta, muito alta, cobrança é muito alta (P5).

Nesse contexto, considerando a crescente precarização do trabalho docente, segundo o professor e entrevistado P11, “a forma como estamos vivenciando nossas experiências de trabalho, contribuem sim, para um quadro generalizado de adoecimento”.

De acordo com Dejours (1992), as vivências de prazer e sofrimento funcionam como indicadores de saúde. Para que se possa resgatar o sentido do trabalho a fim de transformar o sofrimento em fonte de prazer, tem-se o reconhecimento, que pode ser obtido por meio do olhar dos outros. Porém, com a inexistência do reconhecimento, o sofrimento não poderá ser ignorado, o que gera consequências, físicas e psíquicas, para a saúde do trabalhador. Por outro lado, o trabalho docente pode proporcionar vivências de prazer. Mas, para que isso ocorra, é necessário que o professor se reorganize psicologicamente, em relação às expectativas pessoais e sociais.

Há 6 anos sofri um infarto [...] em decorrência, claro das questões físicas, mas também tem as questões de stress, de pressão [...] depois disso eu falei assim “Meu, eu preciso reorganizar algumas coisas”, a primeira coisa que eu reorganizei foi minha cabeça, de não ver negatar todas as coisas, ah se hoje eu tiver que trabalhar até as 10 da noite, eu não vou ficar estressado porque eu tenho que trabalhar até as 10 da noite, mas se amanhã eu puder trabalhar só a tarde, eu vou trabalhar só a tarde, eu acho que tenho outros papéis e outras coisas que eu gosto de fazer e desenvolver (P4).

Entende-se a dualidade do prazer e sofrimento como vivência subjetiva do docente, mas que pode ser compartilhada coletivamente e influenciada pelo ambiente de trabalho. Pensar no sofrimento como vivência compartilhável e discutível no espaço da instituição de ensino significa inseri-lo em uma dimensão coletiva, visto que é no coletivo que se instalam e se reproduzem as suas subjetividades. A partir da expansão do ensino superior privado, observa-se que o cenário educacional, torna-se um palco de competitividade marcado pela entrega total dos trabalhadores, que buscam dar o melhor de si, produzir mais, se diferenciarem dos colegas.

Eu procuro entregar as demandas no prazo e com qualidade, meu trabalho é sempre elogiado, mas o que eles pensam que eu faço em 40h, na verdade eu faço em 60h, em casa, no final de semana [risos] (P7).

Ou seja, desse modo, “o indivíduo se vincula à organização para satisfazer o que está na base de sua constituição: suas pulsões” (FARIA; SCHMITT, 2007, p. 42). Essas pulsões direcionam o comportamento dos indivíduos. A organização, na sua sagacidade, busca indícios dessas “pulsões” e “vínculos” que podem ser estabelecidos, a fim de geri-los a seu favor. Afinal, “hoje tudo se gere” (GAULEJAC, 2007, p.32).

Há de se considerar, que no processo de subjetivação, é possível perceber a presença do polo da singularização, em que o indivíduo reconhece o contexto ao qual está inserido e produz de forma singular mecanismos de defesa, se apropria então dos elementos da subjetividade para produzir um antídoto contra a alienação.

é muita vaidade, misturada com insegurança, porque tem isso, no ensino privado, se você não der resultado, você é facilmente substituído [...] as vezes você tem que pensar o que é melhor para você, você quer ter um infarto ou você seguir de uma maneira muito mais *light*. Eu faço parte do jogo, a diferença é que agora, eu também sei jogar (risos) (P08).

De modo similar, cabe destacar que o P4, se apropriou dos elementos impostos e a partir disso, redimensionou sua atuação, em termos de disponibilidade e divisão entre o tempo para trabalhar e para executar as demais atividades que lhes são importantes.

Então, eu redimensionei essa questão do quanto eu paro só pra trabalhar, porque como eu disse eu não vim nessa vida só pra ser o trabalhador (P4).

O estágio atual da atividade laboral dos professores as formas de dominação e controle encontram-se cada vez mais fluidificadas e despersonalizadas, o que para Dolezal (2013) significa que, elas se apresentam acompanhadas das frequentes ameaças de desemprego, de redução de reconhecimento financeiro, e da flexibilização de direitos já adquiridos, criando um quadro de incertezas (LINHARES, 2014).

A adoção do gerencialismo na atividade docente, concentra, em grande parte muitas consequências para o professor, que é impulsionado a transformar-se em um gerente, que necessita controlar seus alunos, controlar suas atividades de forma efetiva e que contribua para otimização dos recursos e principalmente, dele se requer a rentabilização de uma relação puramente humana, a interação entre aluno professor, dá espaço a oferta de serviço entre cliente e prestador de serviço, reconfigurando a atividade docente como um todo, atribuindo a ela um papel mercadológico que era restrito ao espaço empresarial.

Conclui-se, dessa forma, que o docente submetido a esse modelo de gestão busca adaptar-se às necessidades produtivas e financeiras das instituições de ensino nas quais trabalham e que essas IES privadas passam a visualizar o corpo docente sob a ótica instrumental e produtivista e puramente quantitativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação objetivou investigar a maneira pelas quais a gestão gerencialista tem influenciado nos modos de trabalhar e subjetivar de professores do ensino superior. Para a realização deste estudo optou-se especificamente por professores atuantes nos cursos de Administração e áreas correlatas. Definiu-se esse tema e esse objeto para o estudo por não haver muitas pesquisas que articulem as a produção de subjetividades a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho de instituições de ensino superior.

Diante do objetivo e da problematização desta pesquisa, 16 professores foram ouvidos em três IES privadas da cidade de Curitiba-PR. Os resultados foram analisados a partir da análise do conteúdo inspirada no alicerce teórico-metodológico de Minayo (2001), juntamente com o modo de análise indutivo sob perspectiva da Sociologia Clínica (SC). Estabeleceram-se quatro macros categorias de análise (sentido e significado do trabalho, aspectos da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho docente, modos de subjetivação e relações de trabalho) baseadas nos objetivos específicos.

As décadas de 1980 e 1990 trouxeram, de forma destacada, uma nova realidade para o ensino superior no Brasil, a partir de medidas neoliberais apresentadas pelos governos incentivaram a instalação de um novo mercado no país, o mercado do ensino. Sustentadas por uma ideologia de expansão do capital, esses novos contextos educacionais apontam que as instituições se encontram inseridas em uma sociedade dinâmica, que exige mudanças constantes nas relações humanas, ambientais, tecnológicas e mercadológicas, conseqüentemente o avanço e expansão do ensino superior é uma tendência atual na contemporaneidade.

Em meio a essa perspectiva, encontram-se os docentes, cujo papel é de notória importância para a sociedade. No entanto, este novo contexto mercadológico traz novos desafios ao ambiente de trabalho desses profissionais. Sendo assim, retoma-se a questão que norteou esta pesquisa: De que modo as produções de subjetividades são construídas a partir da gestão gerencialista no cotidiano do trabalho docente?

A reestruturação da forma de trabalhar e relacionar-se nas IES privadas, traz à tona a construção de uma cultura de pertencimento e adesão voluntária, à qual os docentes se mostram confortavelmente inseridos. Isso tem influenciado a produção de diferentes subjetividades do cotidiano do trabalho docente, visto que a produção de subjetividade se dá no coletivo, e o docente atribui sentido e significado a sua prática.

Na atualidade, é a ideologia gerencialista que estabelece as diretrizes de gerenciamento e atuação das instituições de ensino superior privado, desse modo, a partir da necessidade de manter-se competitivas, precisam estabelecer formas de solucionar questões relacionadas à necessidade de melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, surgem novas demandas e expectativas em relação ao docente, que passa a ter além da atribuição pedagógica, precisa adaptar-se para a realização de atividades administrativa, de cunho burocrático e gerencial. Cabe ao docente, atender as expectativas acadêmicas e gerenciais da instituição e dos seus alunos, que de nesse contexto, passa a ser considerado também como seu cliente.

Desse modo, o serviço ofertado, a educação, precisa atender as exigências do mercado, que exige a formação de um profissional flexível, polivalente e disposto, proporcionar condições para avanço do desenvolvimento de pesquisa e a maximização do uso efetivo dos recursos disponíveis.

Assim, os docentes ligados ao ensino privado, acabam por adotar práticas gerenciais no seu cotidiano, fazem o controle administrativo de seus alunos, bem como fragmentam a realização da sua atividade e intensificam seus ritmos de trabalho.

A noção de flexibilidade é adotada como mecanismo de resistência para canalização e negação da exacerbação da polidocência, ou seja, o professor não é mais o responsável pelo processo de aprendizagem completa do seu aluno. Ele limita-se a operacionalizar uma parte do processo, seja na produção de conteúdo, no desenvolvimento de atividades práticas ou na manutenção e atendimento ao seu aluno.

Durante o desenvolvimento do estudo, observou-se que os professores compreendem os modos de gestão que orientam o ensino superior, e na medida do possível, orientam suas ações para que equilibrem os objetivos da organização (ao

qual estão inseridos) com os seus objetivos pessoais, seja na adesão ao incentivo para constante especialização, seja na satisfação em pertencer ou no reconhecimento que recebem em seus lugares de atuação.

Conforme se expôs nas categorias de análise, as relações de trabalho do professor são orientadas de forma articulada com os objetivos organizacionais, os professores revelam de forma velada uma intensificação e fragmentação do trabalho, por exemplo, ao mencionar que certamente as 40h designadas para o exercício da docência, não são suficientes para darem conta das demandas diárias.

Ou seja, além da preocupação com o ensino em si, os professores também atuam na manutenção dos seus alunos, no controle da evasão e na motivação destes para que permaneçam como alunos ativos.

Notou-se que as produções de subjetividade dos professores permeiam dois polos, ora estes se mostram resistentes as contradições da nova forma de apresentação das suas atividades do coletivo do trabalho, ora se mostram sujeitos a adesão da nova ordem imposta. No entanto, através dos relatos obtidos nas entrevistas ou na percepção oriunda dos momentos de observação, demonstraram conhecer e identificar a estrutura ideológica que lhes apresentam, desse modo, a atuação do professor, pareceu também acontecer, em alguns momentos, de modo estratégico, para que este, mantenha seus vínculos, atenda as expectativas da organização, mas também alcance seus objetivos nessa organização. Seja através de reconhecimento profissional, em posições de destaque ou até mesmo a na flexibilização da carga horária (não dá minimização de atividades realizada, mas sim na construção de uma autonomia, baseada em relações de confiança, que lhes garantem vantagens).

Dentre os aspectos da gestão que foram evidenciados, podemos destacar a busca incessante pelo reconhecimento, e no desejo que seus alunos também sejam reconhecidos como os melhores naquilo que se propuserem a fazer, independente do contexto ou do cenário. No rompimento da divisão do trabalho com as demais esferas da vida, ou seja, a expansão dos escritórios e gabinetes tornou-se naturalizado entre esse grupo, muitos evidenciaram que até preferem realizar as atividades acadêmicas em outros espaços, evidenciou-se ainda, a dificuldade em manter-se longe do trabalho, seja em momentos de licença , férias ou finais de semana, visto que para esses profissionais, o pessoal e o profissional são

interligados, de modo que não se podem dividir o tempo de trabalho do tempo de lazer, por exemplo.

Em relação a subjetividade, compreendeu-se que aspectos como reconhecimento, prazer, transformação e afeto e comprometimento são subjetivados de modo diferente entre os professores, a partir da singularidade de cada um. Ora o trabalho auxilia o professor na construção da vida, na canalização de suas emoções e fragilidades, pois é através do trabalho que ele se constrói e se reconhece como agente transformador, pois atua na vida de seus alunos. A importância do trabalho também foi constatada no reconhecimento recebido da instituição, dos alunos e colegas sobre trabalho exercido, o que faz os professores sentirem-se como sujeitos ativos em constante movimento. O trabalho também foi considerado como local de fuga das demandas pessoais, por aqueles que se reconheceram como viciados no trabalho.

Por outro lado, alguns subjetivam os modos de trabalhar apenas como meio para satisfação das necessidades básicas e meio de obtenção de recursos financeiros.

Cabe destacar que a subjetivação das relações de trabalho, foram dadas como positivas pelos docentes, porém em dado momento das entrevistas, revelaram que trabalham em um contexto permeado pela ideologia gerencialista. Isso quer dizer que trabalham sob pressão, devido às inúmeras responsabilidades, levam trabalho para casa, além de terem dificuldades para se desligarem. Por mais que revelaram isso, contraditoriamente naturalizaram a pressão, as demandas urgentes, a questão de levar trabalho para casa, entre outros como inerentes ao trabalho contemporâneo.

Essa naturalização das condições de trabalho por parte dos docentes pode ser entendida a partir das asserções de Dejours (2006) como uma “normalidade”, uma “banalização do mal”, dos professores que “se tornam zelosos colaboradores de um sistema que funciona mediante a organização regulada, acordada e deliberada” (DEJOURS, 2006, p.76). Tornam-se zelosos e “propagandistas, prontos a sacrificar suas vidas privadas” e a se tornarem “sequestradores da crença” (ENRIQUEZ, 1999).

Percebeu-se que há uma dificuldade em administrar o tempo entre a vida pessoal e o trabalho, devido à tendência dos docentes se aproximarem mais de um

lado que do outro (pessoal versus trabalho). Há uma perda de si, a partir do momento em que a voz da Instituição de Ensino fala mais alto que a voz do (a) docente entre os compromissos pessoais e organizacionais. Essa perda de si pode ser considerada através da subjetivação através do polo da individuação, onde o sujeito apenas aceita e reproduz subjetivamente o que está sendo proposto da subjetividade por parte da organização, na qual a gestão da IES mobiliza o seu psíquico em prol da identificação total à empresa, por meio de um sistema de crenças e imaginário organizacional (GAULEJAC, 2007).

O sucesso e a necessidade de atender as necessidades da empresa chama atenção dos (as) professores, a ponto de não perceberem que fazem do ideal da organização o seu próprio ideal de vida (ENRIQUEZ, 1999; FARIA, 2004b; FREITAS, 2000; GAULEJAC, 2007; SIQUEIRA, 2009a; PAGÈS et al., 1987). Os efeitos são visíveis principalmente na falta de tempo para cuidar da saúde. Essas constatações estão alinhadas com o pensamento de Dejours (2006), no qual a gestão paradoxalmente sofre e inflige sofrimento. Isso quer dizer que estar em um cargo acadêmico, que demanda também aptidões gerenciais em uma Instituição do setor privado confere status, sugere uma posição de sucesso, mas não exime o assujeitamento ao sistema imposto pelo capital.

O desenvolvimento deste trabalho permitiu concluir que a interferência da gestão gerencialista no trabalho docentes em IES privadas não se apresentam de maneira isolada, estão articulados em seu processo objetivo (controle físico - dimensão burocrática do controle) e subjetivo (controle psicológico - como identificação, pertencimento, zelo, negação, “por meio do amor” - fascínio e sedução - e “por meio da mobilização” no nível psicológico).

No entanto, esses mecanismos procuram envolver os docentes em todas as suas dimensões, ou seja, procuram captar o sujeito, sua ação e o seu trabalho, canalizar sua energia em prol da organização para aumentar a lucratividade, que é uma determinação e um imperativo do capital (GAULEJAC, 2007; PAGÈS et al., 2008).

Esta pesquisa atualizou a discussão sobre as produções de subjetividade a partir da estrutura ideologicamente construída pelo gerencialismo, principalmente ao tratar as mudanças relativas ao trabalho pelo viés da flexibilização, precarização e intensificação da atividade laboral contemporânea. Auxiliou a compreensão de

estratégias quantofrênicas e dominantes no discurso ideológico dos (as) docentes nas IES.

Ademais, a pesquisa permitiu perceber a natureza gerencial na função do professor no contexto das IES, com olhar crítico e reflexivo, tendo em vista que novo cenário educacional exige que o professor adote mecanismos para gerir suas atividades e a si mesmo para obtenção de resultados satisfatórios. Nesse sentido, este estudo contemplou os entendimentos dos sentidos, objetivados nos modos de trabalhar para esses sujeitos. A dinâmica de tais sentidos se sustenta por tensionar resistências e criatividade ao mesmo tempo em caminham entre os polos da singularidade e da individuação, ora resistindo e subjetivando novas experiências, ora cedendo as estruturas ideológicas, acometidos pelo polo da individuação

De certo modo, as discussões realizadas contribuíram para o avanço no campo de estudos organizacionais críticos no trabalho docente, como também possibilitou uma forma desses sujeitos refletirem suas práticas, discursos, atividade em si. Dessa maneira, compreendemos que a reflexão é um caminho assertivo para dar início à mudança de comportamento. Ademais, considera-se que houve limitação ao aprofundar as experiências dos professores ligados a instituições privadas localizadas em um município apenas.

Consequentemente, este trabalho pode ser aprofundado em pesquisas futuras, desse modo, sugerimos a ampliação do estudo enfatizando os recortes de gênero, as resistências encontradas entre homens e mulheres do meio acadêmico, ou ainda, como se apresentam os mecanismos de resistências ao viés ideológico que circunda o contexto docente.

No desenvolvimento desse estudo, novas indagações surgiram e podem ser utilizadas como norteadoras de estudos futuros, como a relação da excelência no discurso gerencialista e o processo de adoecimento, proveniente da busca por reconhecimento constante, as subjetividades produzidas por professores afastados do exercício da atividade por consequência de patologias obtidas no cotidiano do trabalho.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal**. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 37-50.
- ANTUNES, R.; ALVES G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educ e Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p 335-351, mai./ago. 2004.
- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 11. Ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2006.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo. 2009.
- ANTUNES, R. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. In: **38º Reunião Nacional ANPED**. Anais, São Luís-MA, 2017.
- ALVIM, F. S.; GARCIA, F. C. Mercantilização do Ensino Superior: Uma análise sob a ótica dos coordenadores de curso de instituição privada. **Revista Brasileira de Administração Científica**, v. 8, p. 15, 2017.
- ABONIZIO, G. Precarização do trabalho docente: apontamentos a partir de uma análise bibliográfica. **LENPES-PIBID** de Ciências Sociais – UEL, Londrina, v. 1, n. 1, jan./ jun. 2012.
- ALVES, G. **Trabalho e Subjetividade**. O espírito do toyotismo e a era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.
- ALVES, G. e CARVALHO JÚNIOR. Precarização do trabalho docente e o adoecimento do professor de IES privadas. **Revista da RET** - Rede de Estudos do Trabalho. Marília, ano VIII, n.16, 2015.
- ANASTASIOU, L.G.C; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.
- AQUINO, C. A. B. O processo de precarização laboral e a produção subjetiva: um olhar desde a psicologia social. **O Público e o Privado**, v. 11, p. 169-178, jan./ jun. 2008.
- ALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 18, n. 57, p. 345-348, abr./ jun. 2011.

ALMEIDA, L. T. C.; BENEVIDES, T. M.; DUTRA, R. Q.. Gestão e precarização do trabalho: Uma Análise da influência da Atuação Gestora na Vida dos Trabalhadores de Call Centers. **RISTI**, Porto , n. 28, p. 72-85, set. 2018.

ARAÚJO, C. V. B. **Ensino superior brasileiro**: expansão e transformação a partir dos anos 1990. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social/PPGDS, 2014.

BEHRENS, M. A. Docência Universitária: Formação ou improvisação? **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 441-454, set./ dez. 2011.

BENDASSOLLI, P. F. Prefácio. *In*: GAULEJAC, V. **Gestão como doença social**: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. 2. ed. São Paulo: Ideias & Letras, 2007.

BENEVIDES, T. M. Ensino Superior no Brasil e Precarização do trabalho Docente: o Que Acontece Com os Docentes da Região Metropolitana de Salvador (RMS) Após a Oligopolização do Segmento? V Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho,V, 2015. *In*: **Anais...** Salvador, 2015.

BIRMAN, J.. Crueldade e Psicanálise: uma leitura de Derrida sobre o saber sem alibi. **Nat. hum.**, São Paulo , v. 12, n. 1, p. 1-29, 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOLTANSKI, L; CHIAPELLO, É. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

BORGO, Ana Silvia Alves. **Os efeitos da interação com a organização-cliente, na subjetividade do consultor organizacional**. 2018. 99 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

BOSI, A. 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, 2007.

BRUNO, L. Educação e Desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista brasileira de educação**, São Paulo, v. 16, n. 48, p. 545-562, 2011.

CARVALHO, C. H. A. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**. RJ, v. 18 n. 54 jul.-set. 2013.

CHAUÍ, M. A Universidade Pública sob Nova Perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p.5-15, 2003.

COLLIS, J.; HUSSEY,R.**Pesquisa em administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA, F. L. M. VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 151-201, 2000.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

CHRISPINIANO, J. Todo o poder à avaliação! . **Revista Adusp**, n; 19, 2006.35.

DAL ROSSO, S. **Mais trabalho!** A intensificação do labor na sociedade contemporânea. SP, Boitempo, 2008.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. 5. Ed. São Paulo: Cortez-Obor, 1992.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Getúlio Vargas, 2006.

DEJOURS, C.. **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Tradução Franck Soudant. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

DEJOURS, C. Subjetividade, trabalho e ação. **Prod.** São Paulo, v.14, n.3. p.27-34, Dec. 2004.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho**: contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 2007.

DOLEZAL, P. U.. **O assédio moral vinculado ao modelo de gestão das IES privadas**. 2013. 87 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Grande Rio UNIGRANRIO, Rio de Janeiro, 2013.

DOURADO, D. P., et al. Sobre o sentido do trabalho fora do enclave de mercado. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 7, n. 2, artigo 10, Rio de Janeiro, Jun. 2009.

DUFOUR, Dany-Robert. O homem neoliberal: da redução das cabeças à mudança dos corpos. **Le Monde Diplomatique Brasil**. 1 abr 2005.

ENRIQUEZ, E. Perda do trabalho, Perda da Identidade. *In*.: NABUCO, Maria Regina; CARVALHO NETO, Antônio (orgs.). **Relações de Trabalho Contemporâneas**. Belo Horizonte: IRT da PUC de MG, p. 69-83, 1999.

FERNANDES, D.C.; HELAL, D. H. Precarização do trabalho. *In*: OLIVEIRA, D.A.; FOUCAULT, M. *In*: MOTTA, M.B. da Michel Foucault – **Ditos e escritos V**: ética, sexualidade e política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FRANCA, A. G.. Educação e mercantilização: um estudo sobre a expansão do setor de ensino superior privado no Brasil a partir da década de 1990. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 3, n. 1, p. 98-111, ago. 2017. ISSN 2447-3944.

GAMA, S. M. N.; NAJJAR, J.. A gestão da educação fluminense e as implicações do modelo gerencialista. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, [S.l.], p. 49-66, jan. 2018. ISSN 1519-9029.

GASPAR, R. F.; FERNANDES, T. C.. “Exploração do trabalho docente e oligopolização no ensino superior privado”. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 3, p. 878-902, 2015.

GASPAR, R. F.; FERNANDES, T. C. Oligopolização e precarização do trabalho docente no ensino superior privado brasileiro: causas, conexões e consequências. **Revista Espaço Acadêmico**, edição 168, p. 77-92, 2015.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa** / coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Idéias e Letras, São Paulo, 2007.

GONTIJO, M. R.; GARCIA, F. C. Empresarialização das Instituições de Ensino: o impacto na vida profissional do docente do ensino superior. **ReFAE**, v. 8, n.2, 2017.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. **Micropolítica: Cartografias do desejo**. Rio de Janeiro 11ª ed. Vozes, 2011.

HYPOLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. Educação. **Teoria & Prática**, v. 21, n. 38, p.1-19, 2011.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudanças: o trabalho e a cultura dos professores na Idade Moderna**. Lisboa: McGraw-Hill, 1998.

HELOANI, R. **Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho**. São Paulo: Atlas, 2003.

KERN, J. **O sentido do trabalho para profissionais da educação: Uma análise comparativa entre professores de instituição da rede pública de Santa Maria – RS**. Dissertação (Mestrado em Administração), UFMS, 2016.

KUMAR, R. **Research Methodoly: a step-by-step guide for beginners**. 3ª Edition. SAGE, 2011.

KUENZER, A. Z. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In:

LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados/Histedbr, 2005.

KREMER, A.; FARIA, J. H. de. Reestruturação produtiva e precarização do trabalho: o mundo do trabalho em transformação. **REAd**, ed. 41, v.10, n.5, set-out. 2004.

INEP. **Sinopse Educação Superior 2006**. Brasília: INEP, 2007. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 15 março. 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior de 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>> Acesso em: 05 abr. 2020.

LAGROYE, J. **Sociologie Politique**. Paris: Presses de Sciences PO, Dalloz, 2006.

LAGROYE, J.. **As Revoluções do Capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. ed. 5. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, L. A. **Os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do professor de ensino superior privado de Campinas**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação (FE), 2012.

LINHARES, A. R. P. Um Diálogo entre a Modernidade Líquida, o Gerencialismo e a Dinâmica do Reconhecimento. **Gestão e Sociedade**, v. 8, n. 21, p. 715-734, 2014.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3.ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 2002.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MAUES, O. C. O trabalho docente no contexto das reformas. 28º Reunião Anual da ANPED, 2005. *In: Anais...*, Caxambu-MG, 2005.

MACHADO, A. B. A. **Arqueografia da docência universitária**. 1999. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

MANCIBO, D.. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educ. Soc. [online]**, vol.25, n.88, p. 845-866, 2004.

MANCIBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Revista Educar**, Editora Curitiba, UFPR, vol.37, nº 28, p. 37-53, 2006.

MANCEBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil -2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20 n. 60, p. 31- 50, 2015.

MARTINS, A. A. V.; HONORIO, L. C.. Prazer e sofrimento docente em uma instituição de ensino superior privada em Minas Gerais. **Organ. Soc.**, Salvador , v. 21, n. 68, p. 835-851, Mar. 2014.

MELLO, C. D. de; TURMENA, L. As mudanças no mundo do trabalho a partir da década de 1990 no Brasil. I SIRSSE. 2011. *In: Anais...* Curitiba, 2011.

MILL, D.. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na educação a distância. *In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis R. C.; OLIVEIRA, Marcia R. G. (Orgs.). Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques.* São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 25-42.

NAMURA, M. R.. **O sentido do sentido em Vygotsky: uma aproximação com a estética e a ontologia do ser social em Lukács** (Tese). São Paulo: PUC, 2003.

NARDI, H. C. **Ética, trabalho e subjetividade**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

NARDI, H. C.; TITTONI, J. Subjetividade e trabalho. *In: CATTANI, A; HOLZMANN, L.. Dicionário de trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS, 2006.

OLIVEIRA, L. J.; PIRES, A. P. V. Da precarização do trabalho docente no Brasil e o processo de reestruturação produtiva. **Revista do Direito Público**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 73-100, jan./ abr. 2014.

OLIVEIRA, M.D de; TAKADA, M.Y. A mercantilização do ensino superior. **Colloquium Humanarum**, v. 11, n. Especial, p. 721-728, jul./ dez. 2014.

ONUMA, F. M. S.; ZWICK, E.; BRITO, M. J. Ideologia Gerencialista, Poder e Gestão de Pessoas na Administração Pública e Privada: uma interpretação sob a ótica da Análise Crítica do Discurso. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 42, p. 106-120, 2015.

OLTRAMARI, A. P.; PICCININI, V. C. Reestruturação produtiva e formas de flexibilização do trabalho. **Organizações & Sociedade**, v. 13, n. 36, p. 85-106, 2006.

OLTRAMARI, Andrea Poletto. **Dilemas relativos à carreira no contexto do trabalho imaterial bancário e suas repercussões nas relações familiares**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

OLTRAMARI, Andrea Poletto; GRISCI, Carmem Ligia Iochins; WEBER, Lílian. **Carreira e Relações Familiares: dilemas de executivos bancários**. *In: Mal-Estar e subjetividade*. Vol.XI p.101-133, mar/2011.

PAGÈS, M. et al. **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas, 2008.

PAGÈS, M. et.al. **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas, 1987.

PARKER, M. **Against management**. Cambridge: Polity Press, 2002.

PARO, V. H. **Administração Escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2010a.

PEARSON, G.; PARKER, M. Management or organizing? A dialogue. **Business and Society Review**, v. 113, Issue 1, p. 43-61, 2008.

PEREIRA, L. R.; ANJOS, D. D. dos. O professor de Ensino Superior: Perfil, desafios e trajetórias de formação. Seminário Internacional de Educação Superior, 2014, Sorocaba. *In: Anais...*Sorocaba, 2014.

ROCHA, B. G. L.. **Entre o sofrimento e o (in)cansável movimento**: as tensões vivenciadas por concursados-concurseiros à luz da contemporaneidade e da gestão gerencialista. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

ROGGERO, R.. Organização do Trabalho Docente:Uma discussão necessária na Educação Superior. **Boletim Técnico Do Senac**, v. 33, n. 2, 21-37, 2007.

ROSSATO, E. As transformações no mundo do trabalho. **VIDYA**, Santa Maria, v. 19, n. 36, p. 151-159, jul./ dez. 2001.

SILVA, L. D. **História do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT (1987-2007)**. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2008.

SILVA, M G. M..**Trabalho docente na pós-graduação**: a lógica da produtividade em questão. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SILVA, I. C.; MAFRA, F. L. N. Trabalho docente, trabalho decente ou trabalho doente? Reflexões sobre o trabalho de professores universitários na contemporaneidade. VIII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 2014. *In: Anais...*, Gramado, 2014.

SILVA, R. C. A.; FRANCISCO, A. L. Cultura, subjetividade e as organizações na contemporaneidade. **Rev. Mal-Estar Subj.** Fortaleza, v. 10, n. 3, p. 735-756, set. 2010.

SANTOS, S. D. M.. A precarização do trabalho docente no ensino superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 229-244, out./dez. 2012.

TINOCO, D. S. A influência do novo gerencialismo público na política de educação superior. **Interface**, v. 10, n. 2, 2013.

THIRY-CHERQUES, H. R. Saturação em pesquisa qualitativa: estimativa empírica de dimensionamento. **Revista PMKT**, São Paulo, n.3, p.20-27, 2009. Disponível em

http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes/Revista_PMKT_003_02.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.

TONON, L.; GRISCI, C. L. I. A gestão gerencialista e o sujeito contemporâneo. I Jornada Internacional de práticas clínicas no campo social, 2010, Maringá. In: **Anais...**, 2010.

TONON, L.. **Gestão Gerencialista e a produção de estilos de vida de executivos: ruptura e (im)possibilidades**. Tese . (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2014.

TONON, L.; GRISCI, C. L. I. Gestão gerencialista e estilos de vida de executivos. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 16, n. 1, p. 15-39, 2015.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

VERGARA, S. C.; AMARAL, M. M. do. Reflexões sobre o conceito ‘aluno cliente’ de Instituições de Ensino Superior brasileiras. Encontro nacional da associação nacional dos programas de pós-graduação em administração, 34. 2010, Rio de Janeiro. In: **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, p.1-14, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

XIMENES, L. S.. **Ideologia gerencialista versus trabalho docente: um diagnóstico pautado no discurso de docentes do ensino superior das esferas públicas e privadas**. Dissertação (Mestrado em Administração). Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2015.

ZABALZA, M. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. PortoAlegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

GESTÃO GERENCIALISTA E TRABALHO DOCENTE: PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NO COTIDIANO DO TRABALHO CONTEMPORÂNEO

VENHO POR MEIO DO PRESENTE INSTRUMENTO CONVIDÁ-LO (A) A PARTICIPAR DE UM ESTUDO ACADÊMICO QUE VISA ESTUDAR AS RELAÇÕES ENTRE A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE, GESTÃO GERENCIALISTA E SENTIDO E SIGNIFICADO DO TRABALHO DOCENTE

A presente pesquisa será conduzida pela Mestranda do programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, sob orientação do professor Doutor Leonardo Tonon. O estudo pretende investigar as maneiras pelas quais a gestão gerencialista tem influenciado no sentido e significado do trabalho de professores do ensino superior, buscando contextualizar a produção de subjetividade constituída no cotidiano do trabalho a partir da gestão gerencialista. Os dados serão coletados a partir da realização de entrevistas semi-estruturadas, os resultados serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhuma informação que possa identificar os participantes. Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Em caso de dúvidas e/ou esclarecimentos, você pode manter contato com a pesquisadora através do endereço drenatagabriele@gmail.com e com o professor orientador da pesquisa através do endereço eletrônico leonardotonon@utfpr.edu.br

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, concordo em participar da pesquisa “Gestão Gerencialista e trabalho docente: Aproximações com o processo de subjetivação e produção de sentido e significado na contemporaneidade”, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Curitiba, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

APÊNDICE 2 - Sugestão para primeiro roteiro de entrevistas - questões abertas

Contexto geral

Fale brevemente sobre você, nome, idade, profissão e principais características?

Relate seu histórico profissional com ênfase na docência, incluindo as modalidades em que leciona e as instituições às quais faz parte.

O TRABALHO DOCENTE - GESTÃO GERENCIALISTA E SUBJETIVIDADE

1. Para você, o que é trabalho e qual sua importância em sua vida?
2. Como é o seu trabalho e porque você escolheu a carreira docente?
3. Qual o sentido que você atribui ao trabalho do professor?
4. A sua atual carga horária é suficiente para dar conta das demandas de seu trabalho?
5. Como se dá a integração de suas rotinas de trabalho com outras esferas de sua vida?
6. O exercício do seu trabalho afeta ou já afetou sua saúde?
7. Como você avalia a competitividade no meio acadêmico?
8. Como é a relação com seus colegas de trabalho? Existe algum tipo de competição por postos de trabalho? Como ela acontece?
9. Na sua opinião, como seus colegas/alunos/chefia veem o trabalho docente, especificamente, o seu trabalho?
10. Quais as principais diferenças entre o que as pessoas vêem e o que você efetivamente faz em sua prática profissional?
11. Na sua opinião, o que seria o ideal de um professor do ensino superior e de que modo você se aproxima/se distancia deste "ideal"?
12. Se pudesse fazer seu trabalho de maneira diferente, o que mudaria?
13. Como você avalia a forma como o seu desempenho é medido pelos seus superiores e instituição de ensino?
14. Você costuma quebrar regras para deixar uma aula ou conteúdo com a sua "cara"?
15. Na sua opinião, quais as principais pressões do trabalho docente?
16. Você sente satisfação, motivação e reconhecimento no seu trabalho?

17. Qual sua opinião sobre o discurso atual das instituições de ensino, onde os professores devem assumir uma postura autônoma, flexível e inovadora?
 18. Você se sente valorizado e reconhecimento pelo seu trabalho?
 19. Você se vê como parte da organização a qual trabalha? No que isso interfere na sua vida?
 20. Você considera seu trabalho flexível? E como isso afeta sua vida?
 21. Você sente que precisa conquistar uma posição de destaque para ter vantagens no trabalho docente?
 22. De acordo com sua experiência, a sua atividade sofre alteração nas instituições em que trabalha a partir de posicionamento político e social?
 23. Quais as diferenças mais marcantes entre os modos de trabalho da EaD e do ensino presencial?
 24. Com quais formas de trabalho você mais se identifica e por quê?
 25. Em geral, no contexto de trabalho atual, o que diferencia o trabalho dos docentes se comparados com outros trabalhadores?
 26. Teria alguma coisa que não tenhamos conversado sobre os modos de trabalhar e viver dos docentes que não falamos aqui, mas que você gostaria de acrescentar?
- Caso tenhamos alguma dúvida final, ou precisemos complementar algo, você permitira que lhe procurássemos, eventualmente, mais uma vez?