

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

Pós-Graduação em Administração

Flávia de Sousa Alvim

**O TRABALHO DO DOCENTE NA LÓGICA EMPRESARIAL DE
MERCADO:**

estudo em uma instituição de ensino superior privada na região
metropolitana de Belo Horizonte

Belo Horizonte
2018

Flávia de Sousa Alvim

**O TRABALHO DO DOCENTE NA LÓGICA EMPRESARIAL DE
MERCADO:**

estudo em uma instituição de ensino superior privada na região
metropolitana de Belo Horizonte

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Novos Horizontes, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Coutinho Garcia

Área de concentração: Organização e Estratégia

Linha de pesquisa: Relações de Poder e Dinâmica nas Organizações


Belo Horizonte
2018



Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.
Centro Universitário Unihorizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Acadêmico em Administração do(a) Senhor(a) **FLAVIA DE SOUSA ALVIM**, REGISTRO Nº. 579. No dia 09 de fevereiro de 2018, às 14:00 horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado **"O TRABALHO DO DOCENTE NA LOGICA EMPRESARIAL DE MERCADO: estudo em uma instituição de ensino superior privada na Região Metropolitana de Belo Horizonte/MG"**, requisito parcial para a obtenção do **Grau de Mestre em Administração**, linha de pesquisa: **Relações de Poder e Dinâmica nas Organizações**. Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Prof. Dr. Fernando Coutinho Garcia** após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADO**. O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.


Belo Horizonte, 09 de fevereiro de 2018



Prof. Dr. Fernando Coutinho Garcia
ORIENTADOR
Centro Universitário Unihorizontes



Prof. Dr. Reynaldo Maia Muniz
Centro Universitário Unihorizontes



Prof. Dr. João Bosco Laudares
PUC-MG

Dedico este trabalho a minha amada mãe Zélia, que me ensinou a ter fé e jamais desistir do que sonhamos, mesmo quando tudo diz ao contrário e que em todos os momentos disse, estou aqui, independente do resultado. Obrigada por seu amor incondicional e por ter vivido mais este sonho comigo. Você deveria receber um diploma, pois abriu mão de sua vida social para estar ao meu lado, obrigada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradecer a Deus por tudo que Ele me proporciona. Tudo é aprendizado e sempre terei gratidão, pois toda conquista existe um motivo, que não cabe a nós explicar e somente vivenciar.

A minha mãe que me apoiou o tempo todo, tudo é feito por ela e para ela, meu porto seguro, que sem a sua ajuda não teria conseguido, gratidão.

Ao mestre Fernando Coutinho que, com sua sabedoria e experiência, acreditou mais do que eu mesma no meu potencial, que aceitou me orientar quando eu ainda estava perdida e tinha apenas uma folha em branco sem saber o que fazer. Todas as vezes que lia minhas escritas me incentivava dizendo que estava bom e pedia mais (queria dar o grito), concordava com todas as minhas ideias, que mudava a cada parágrafo, demonstrando que não se deve haver soberania em uma orientação, mas uma cumplicidade. Levarei isso comigo por toda a vida. Sempre respondeu as minhas mensagens rapidamente, mesmo fora do horário, me deu grande apoio quando lhe compartilhei um sonho e foi o primeiro a dizer vai. Finalizamos em janeiro, mas não é férias!? Não para quem exerce com amor e dedicação a uma orientação. Coutinho, obrigada por me fazer entender que ser professor é caminhar ao lado incentivando o crescimento do estudante mesmo quando tudo foi exaustivamente explicado. Jamais vou me esquecer dessa frase. Tenho muita gratidão por você.

Ao professor Reynaldo Maia por aceitar a participar de minha banca para qualificação. Seu entusiasmo me contagia. Obrigada por suas aulas de sábado, pois elas me fizeram repensar em tudo que eu acreditava até aquele ponto. E o melhor, você me mostrou que seguir seu próprio caminho é sempre melhor do que seguir o de alguém. Obrigada ainda por seus esclarecimentos e conselhos atentos. Eles proporcionaram a direção do meu tema. Sinto-me muito feliz por isso, não vejo à hora de seguir seu conselho do que fazer quando tudo isso acabar (só quem é seu aluno vai entender), professor você não existe!!!

Ao professor Luciano Zille por todo o ensinamento, principalmente, em relação aos métodos, sobretudo, a forma de organizar as minhas ideias. Isso foi crucial para desenvolver minha dissertação.

A todos os professores que de alguma forma contribuíram para meu crescimento.

Aos meus amigos que suportaram minha ausência em todos os momentos e não aguentavam mais ouvir sobre a dissertação. Obrigada a todos, mas, para alguns, vai meu agradecimento especial.

A Renata França que viveu este sonho comigo e que quando eu lhe disse que pensava em fazer mestrado foi a primeira pessoa a me incentivar, e que quando eu pensava desistir, ela me dava um choque de realidade (ela era má). Você me auxiliou em todos os momentos, mesmo quando eu queria falar do assunto na hora que deveria estar dormindo, principalmente quando o choro era mais forte do que qualquer sonho. Na informática, prometo a você fazer um intensivo. Obrigada por acreditar no meu potencial e me colocar à frente do que acredito. A Bíblia registra que na vida há amigos mais chegados do que irmãos, você se encaixa perfeitamente nesse versículo.

A Priscila Lima que embarcou neste barco comigo, mas, na primeira parada, foi correr atrás de seus sonhos, ainda bem, duas “surtadas” ao mesmo tempo daria muito trabalho para a Renatinha. Agora será sua vez de terminar.

A Esther Cristina e Vitória Alves que foram minhas alunas e hoje se tornaram minhas amigas, leram esse trabalho inúmeras vezes. Vocês foram essenciais na construção desta pesquisa. Sem contar que a todo o momento vocês me incentivaram para que eu mostrasse o “meu melhor”. Obrigada meninas, sem vocês não teria dado tão certo, esse trabalho também é seus.

A Deisiane Oliveira pelo incentivo e ajuda na busca de material, nosso *WhatsApp* só tem reportagens sobre o tema, gratidão por sua colaboração e incentivo, enfim acabou.

Aos participantes das entrevistas.

Ao Paulo Maia pelo incentivo de anos para que eu fizesse o mestrado, sempre mostrando os frutos que podem ser colhidos com mais essa conquista. Demorou, mas creio que este era o momento certo. Agradeço especialmente, porque no ano de 2009, você me deu uma oportunidade que está dando certo até hoje,

A equipe de trabalho Joyce, Fernanda, Adriane, Kellen e Luciana, que suportaram meu mau humor e ausência.

Aos companheiros do mestrado Will, Marcius e Luciana. Com vocês dei boas risadas, mas aprendi muito, foram excelentes companheiros nesta caminhada, chegamos ao fim.

A Shirley a pessoa que mais me conhece, que conhece o meu melhor e o meu pior, que mais me viu chorar por que não conseguia evoluir com minha escrita, que quando eu passei a fazer parte da realidade do tema, me mostrou que era capaz de superar tudo, que seria mais um aprendizado e me mostrou o mundo além do que eu era capaz de enxergar. Obrigada por ler meu trabalho e me guiar, serei eternamente grata por tudo.

E por fim, não menos importante ao Renato Romano, meu coorientador, que me auxiliou desde o título da presente pesquisa até as considerações finais, atendia ao meu chamado até para as dúvidas mais simples. Sempre que eu precisava você parava sua vida corrida para me orientar, sempre entusiasmado e disponível, mesmo quando a vida não lhe oferecia o melhor. Você foi uma das pessoas que mais me incentivou a não fazer um curso na área da saúde, me fazendo ver um mundo de oportunidades. Você me presenteou ainda com algo crucial para avaliação das minhas entrevistas, sem falar no monte de dicas que me deu, parecia que o trabalho era dele, com tanta dedicação; sempre entendeu minhas ideias e conseguia transformá-las em frases, até quando eu não entendia o que eu queria. Você foi um grande parceiro e companheiro, me mostrando o tempo todo que eu podia mais, nos momentos de dúvida e medo me encoraja com sua melhor frase: “vai faz, eu tô aqui é só me chamar”. Rê você não pode imaginar como isso é bom. Terei gratidão eterna!

Enfim, obrigada a todos que de alguma forma contribuiu para que desse certo.

*Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção
direta a desvalorização do mundo dos homens*

Marx

Resumo

O setor educacional após os anos 90 passou a adotar um modelo mercantil em sua administração. Nessa perspectiva, a produção de conhecimento foi substituída pela produção em massa, o que contribuiu para a perda da capacidade de reflexão e prestação de serviços educacionais. As instituições passaram a ser geridas por uma lógica de mercado, tendo suas naturezas modificadas para o processo de mercantilização. Isso ocorreu devido à expansão do acesso ao ensino e ampliação das instituições privadas. O novo modelo impacta diretamente nas atividades dos docentes. Portanto, esse estudo tem como objetivo descrever e analisar as condições do trabalho docente, em função do processo de mercantilização. Em termos metodológicos, foi desenvolvido um estudo de caso com abordagem qualitativa e descritiva. Para a coleta de dados realizou-se entrevistas, com oito professores de uma instituição de ensino superior privado. O tratamento de dados se deu pela análise de conteúdo, por meio de três categorias principais e subcategorias emergiram, as quais foram analisadas do recorte de relatos dos sujeitos de pesquisa. Essas categorias foram: condições de trabalho; relações de trabalho; percepção do docente. Os resultados demonstraram que as condições de trabalho se encontram precárias advindas da intensificação das tarefas, das fragilidades na carga horária e dos sistemas como instrumento de vigilância e controle. As relações de trabalho vão além das questões administrativas e têm gerado insegurança e perda da identidade. Os docentes se encontram desmotivados, angustiados e sem autonomia. Observou-se na pesquisa que a instituição utiliza de práticas mercantis para maximizar sua lucratividade, mesmo que a qualidade do ensino seja relegada em função das condições de trabalho. Cabe ao docente se adaptar para atender a nova demanda e permanecerem empregados. Na percepção dos docentes a precarização tende a aumentar, haja vista que o mercado educacional está direcionado a grupos educacionais que seguem um modelo mercantil, além disso, as políticas institucionais têm favorecido para que tal precarização prevaleça.

Palavras-chave: Mercantilização do ensino. Trabalho docente. Precarização do trabalho. Educação Superior.

Abstract

The educational sector after the 1990s began to adopt a commercial model in its administration. In this perspective, the production of knowledge was replaced by mass production, which contributed to the loss of the capacity for reflection and provision of educational services. Institutions began to be managed by a logic market, modifying their nature leading to commodification. This was due to the expansion of access to education and expansion of private institutions. The new model has a direct impact on teachers' activities. Therefore, this study aims to describe and analyze the conditions of teaching work, depending on the process of modification. In methodological terms, a case study with a qualitative and descriptive approach was developed. For data collection, interviews were conducted through with eight teachers working in a private higher education institution. The data treatment was given by content analysis, through three main categories and subcategories emerged, which were analyzed from the clipping of reports of the research subjects. The categories were: working conditions; Work relationships; Perceptions of the teacher. The results show that the working conditions are precarious, leading to intensification of tasks, weaknesses in the workload, systems as a monitoring and control tool. Labor relations go beyond administrative issues and have generated insecurity and loss of identity and teachers are discouraged, distressed and without autonomy. It is observed that the institution uses commercial practices to maximize its profitability, even if the quality of education is relegated of the function working conditions. It is up to the teacher to adapt to meet the new demand and remain employed. In the perception of teachers, precariousness tends to increase, given that the educational market is directed to educational groups that follow a commercial model and policies institutional have favored for such precariousness to prevail.

Key words: Commodification of teaching. Teaching work. precariousness of work. Higher education.

Lista de Figuras

Figura 1- Triângulo da coordenação de Clarck (1983)	36
Figura 2- Modelo proposto por Prates 2010	37

Lista de Gráficos

Gráfico 1- Número de instituições privadas e públicas.....	34
Gráfico 2- Carreira profissional.....	57

Lista de Quadros

Quadro 1- Principais ações do governo LULA na política da educação superior	25
Quadro 2- Instituições de Educação Superior, segundo a organização acadêmica..	33
Quadro 3- Número de matrículas no ensino superior em 2001	35
Quadro 4 - Apresentação dos professores entrevistados.....	51
Quadro 5- Descrição das categorias e subcategorias	54
Quadro 6 - Qualificação dos entrevistados.....	56
Quadro 7- Pesquisas relacionadas ao trabalho docente	87

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Formação acadêmica	47
Tabela 2 - Perfil dos professores entrevistados	55

Lista de abreviatura e siglas

CLT Consolidações das Leis do Trabalho
CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CREDUC Crédito Educativo
DE Dedicção Exclusiva
EaD Educação a Distância
ENADE Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FHC Fernando Henrique Cardoso
GT Grupo de Trabalho
IES Instituição de Ensino Superior
IESP Instituição de Ensino Superior Privado
IFES Instituto Federal de Ensino Superior
IFET Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB Lei de Diretrizes e Bases
LULA Luis Inácio Lula da Silva
MEC Ministério da Educação
PNAES Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROUNI Programa Universidade para Todos
SEMESP Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino superior
SINAES Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINAPES Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior
TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB Universidade aberta do Brasil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Problema de pesquisa	19
1.2 Objetivos	20
1.2.1 Objetivo Geral	20
1.2.2 Objetivos Específicos	20
1.3 Justificativa	21
2 AMBIÊNCIA DO ESTUDO	23
2.1 O contexto do ensino superior privado no Brasil.....	23
3 REFERENCIAL TEÓRICO	28
3.1 Flexibilização, intensificação e precarização no mundo do trabalho.....	28
3.2 O novo cenário da educação superior privada após a LDB	31
3.2.1 Fundo de financiamento estudantil.....	34
3.3 O processo de incorporação da lógica empresarial de mercado no ensino superior privado	39
3.4 O trabalho docente	42
3.4.1 Precarização do trabalho docente	46
3.5 Pesquisas relacionadas às condições do trabalho docente.....	87
4 MÉTODOS	48
4.1 Tipo, abordagem e método de pesquisa.....	49
4.2 Unidade de análise e sujeitos da pesquisa	50
4.3 Técnicas de coleta de dados	50
4.4 Análise dos dados.....	52
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	54
5.1 Perfil dos professores pesquisados	55
5.2 Condições de trabalho do docente	58
5.3 As relações de trabalho do docente.....	63
5.4 Percepções dos docentes.....	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICE	87

1 INTRODUÇÃO

O trabalho ocupa lugar central 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 sentido 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, 2000; LIMA; BARROS; AQUINO, 2011).

Segundo Sennett (1999) essa característica flexível ataca as formas rígidas de burocracia e modifica o sentido e o significado do trabalho, buscando atender ao capitalismo e a globalização. A flexibilização atingiu várias áreas, não somente a indústria, mas outros setores, dentre eles o educacional, bem como os trabalhadores.

No campo educacional, o trabalho flexível representou o estabelecimento de reordenações nos sistemas educacionais trazendo novos desafios incorporando a uma lógica de mercado. Após o ano de 1990, houve a necessidade de se realizar inúmeras reformas estruturais devido à crise fiscal que se instalou no país. Dentre elas, houve a reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, sendo substituída pela LDB 9.394/1996 que proporcionou importantes avanços, como a promoção do acesso ao ensino superior (PARTOCKI, 2012; OLIVEIRA; PIRES, 2014).

Para atender a demanda de alunos que ingressaram no ensino superior, devido à promoção de acesso, através da criação de programas do governo, o Conselho Federal de Educação aprovou inúmeros cursos da iniciativa privada, proporcionando uma expansão das instituições de ensino superior privada (IESP) (MANGANELLI, 2008).

A partir da LDB as instituições passaram a serem denominadas como entidade mantenedora de instituição sem fins lucrativos e entidade mantenedora de instituição particular com finalidade lucrativa, administradas por pessoas físicas e submetidas ao regime da legislação mercantil, o que contribuiu com a expansão do setor privado (SAMPAIO, 2011).

As diretrizes, assim como outros documentos elaborados, tinham como objetivo de ampliar e racionalizar os recursos destinados à educação, incluindo uma série de mudanças que abrangiam as várias dimensões do sistema de ensino, como; legislação, programas de financiamento, avaliação, planejamento, gestão educacional, currículos, entre outras (MARONEZE; LARA, 2011).

Juntamente a essas mudanças, a educação superior no Brasil iniciou com o processo de fusões e aquisições, formando oligopólios, redes de empresas educacionais e abertura de capital na bolsa de valores. Essas estratégias permitiram aos investidores ganhos na fatia do mercado e expansão das instituições (CARVALHO, 2013; BENEVIDES, 2015).

Entre os anos de 2005 a 2009 o setor educacional realizou 78 fusões e aquisições de instituições de ensino superior privado, movimentando, no mínimo, R\$ 11 bilhões, tendo como marco a aquisição da Universidade Anhembi-Morumbi pelo grupo americano Laureate e no ano de 2013 o destaque fica para a fusão entre o Grupo Kroton e Grupo Anhanguera (PEREIRA; BRITO, 2014).

Os incentivos recebidos pelas IESP por parte do governo, como isenção fiscal, ofertas de cursos aligeirados e a desvinculação da pesquisa auxiliaram para uma expansão considerável das instituições privadas (CHAVES, 2010). No Brasil, no ano de 2014, havia 1.708 Instituições Mantenedoras de Ensino Superior, sendo 1.506 privadas e 202 públicas.

Nos últimos 14 anos houve um crescimento de 106% nas IESP totalizando 2.070 instituições (SEMESP, 2016). Por um lado, há a abertura para o mercado do ensino superior privado, por outro, o governo visa uma democratização do acesso à educação superior a fim de inserir o indivíduo nas universidades. Tem-se então uma

abertura de mercado e uma visível “facilidade de acesso” dos alunos a instituições privadas.

A complexidade na educação superior aumenta e, por conseqüência, eleva os desafios aos quais os educadores que atuam no ensino superior têm que enfrentar e solucionar (SANTOS e POWACZUK, 2012). O novo modelo educacional possui uma adoção da lógica empresarial orientada para a obtenção de lucros, rentabilidade e retornos a acionistas, induzindo a redução de custos, profissionalização da gestão e racionalização, universalizando o sistema educacional privado, fatores esses que contribuem para a precarização das relações do trabalho e a perda de qualidade (PARMEZANI, 2013; BENEVIDES, 2015).

O processo da precarização perpassa a intensificação do ritmo do trabalho, a extensão das jornadas, a instabilidade do vínculo empregatício, flexibilização dos contratos trabalhistas, a redução dos salários, o enfraquecimento da capacidade política da negociação coletiva e mesmo a dimensão psíquica da relação trabalhador/empresa (MAIA, 2012).

De uma forma mais intensa, todas as mudanças ocorridas no setor educacional geram um impacto direto nas atividades do docente, pois o professor lida diretamente com cliente/discente, passando a ter salas cheias com alunos que adentram o ambiente acadêmico, que às vezes nem se encontram preparados para a vida acadêmica (GONTIJO, 2016).

Com todas as mudanças ocorridas na sociedade, foi necessária a reconfiguração do papel do docente e de sua atuação, a tarefa de ensinar vem passando por transformações em relação a sua organização e a sua materialização. A atuação do professor ultrapassa a atividade de repasse de informação, sendo exigido que o profissional aprenda a trabalhar com um nível acentuado de heterogeneidade dos alunos no desenvolvimento de aprendizagem, diferenças culturais, sociais e econômicas, passando a ter uma atuação mediadora na gestão da sala de aula, o que exige estratégias de ensino que possibilite o domínio do conhecimento e competências por parte dos alunos (MACEDO, 2009).

Portanto, após a promulgação da LDB/1996, que proporcionou uma mercantilização do ensino a partir do momento que abriu este segmento para o mercado, trazendo uma precarização e uma intensificação do trabalho do ator principal deste cenário, o professor passa a ser um trabalhador produtivo-industrial, onde há a necessidade de produzir para seu cliente, aluno, o conhecimento e para a organização todas as tarefas de docente e um pouco mais e ainda ser capaz de produzir mais valia (FRANÇA, 2008). Portanto, esse estudo se volta para esses sujeitos, que têm seu trabalho modificado por toda lógica do mercado.

1.1 Problema de pesquisa

A universalização da educação, que se refere à expansão do acesso à educação, embora afirmado como um direito de todos, é um resultado do interesse capitalista em explorar uma força de trabalho que seja capaz de realizar atividades mais complexas e produtivas aliadas às lutas das famílias por acesso a níveis superiores de qualificação exigidos pelo mercado de trabalho. Como resultado desta universalização tem-se a massificação, que se refere à redução da educação às exigências estritas do mercado de trabalho (BRUNO, 2011).

Para atender as necessidades do mercado de trabalho, as universidades se adaptaram a realidade do mercado globalizado, preparando os alunos a uma mão de obra qualificada, reduzindo o tempo dos cursos e modificando a forma de inserção a universidade, visto que crescia o número de trabalhadores/estudantes. Para atender a esta realidade o professor tem papel importante na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e, sobretudo, em formar cidadãos, transmitindo os seus conhecimentos (PRADO; PRADO, 2013).

Logo a nova tendência do setor educacional tem adotado um novo modelo denominado empresarial, o trabalho dos docentes tem sofrido uma degradação e uma intensificação. Isso porque os professores também necessitam cumprir as demandas organizacionais impostas (GONTIJO, 2016), corroborando a inclusão da lógica gerencial como medida de eficiência e eficácia da instituição (OLIVEIRA; PIRES, 2014). A partir da criação dos programas de inserção de alunos aos cursos

de nível superior em instituições privadas e as facilidades proporcionadas pelas mesmas para financiar um curso, as salas de aula passaram a ficar mais cheias demandando mais habilidades do docente.

A intensificação do trabalho docente vem acompanhada de precarização e degradação das condições do exercício da profissão e da renda. Há então uma precarização também da saúde emocional e psíquica do trabalhador docente. (SENNETT, 1999; BENEVIDES, 2015). Nessa perspectiva e levando em consideração a mercantilização do ensino superior privado, tem-se o seguinte problema de pesquisa: Como se apresentam as condições do trabalho docente no cenário atual, sob a influência do processo de mercantilização do ensino superior?

1.2 Objetivos

Para responder a pergunta norteadora dessa pesquisa, propõe-se o desenvolvimento dos seguintes objetivos.

1.2.1 Objetivo Geral

Descrever e analisar as condições do trabalho docente, relacionando a mercantilização do Ensino Superior em uma instituição de ensino privada, na região metropolitana de Belo Horizonte.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Conhecer as relações de trabalho do docente da instituição de ensino superior privada;
- b) Descrever e analisar as condições do trabalho docente do ensino superior privado, segundo a percepção dos professores;
- c) Avaliar a percepção dos docentes no cenário atual da instituição pesquisada.

1.3 Justificativa

A proposta do novo modelo de ensino traz novas configurações para as instituições de ensino superior. A competitividade entre as organizações está cada vez mais acirrada e acompanhar as mudanças mercadológicas tornou-se essencial para a sobrevivência dessas. Para Safart e Shwartzbaum (2013) o segmento educacional chama a atenção pelo seu porte e pela adoção de estratégias de crescimento que vem adotando e merece estudos constantes.

A possibilidade de exploração econômica da educação superior é um tema polêmico e de grande interesse. Dessa forma, Pereira e Brito (2014) salientam 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 (p. 113).

Apesar de não serem recentes, os problemas com a educação no Brasil são constantes e crescentes. A docência em si é um campo complexo e diverso, passando também pelas reformas educacionais da última década, que precisam ser analisados continuamente. O trabalho docente tem sido reestruturado, mas as transformações não vieram munidas das adequações necessárias (MARTINS; HONÓRIO, 2014). E para tanto, precisa ser continuamente debatido, o que também justifica a realização desse estudo.

Justifica-se ainda pelo ponto de vista acadêmico, institucional e social, pelo fato de apresentar a caracterização de sentimentos 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 “Quadro 7” está descrito alguns trabalhos que tratam da temática trabalho docente, onde a maioria dos autores pontua uma precarização do trabalho e das relações de trabalho, objetivos deste estudo, destacando dentre os 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.

No âmbito institucional, torna-se relevante estudar os impactos da mercantilização do setor educacional na função do docente, uma vez que isso poderá identificar práticas diferenciadoras de valor, produzindo resultados importantes para a melhoria das instituições, fomentando também novas discussões sobre o tema dentro das organizações de ensino.

No âmbito social, este estudo justifica-se pela importância que a educação tem na sociedade e os reflexos da mercantilização na educação. Um estudo como este pode contribuir ao analisar se a busca pelo lucro está incitando a precarização do trabalho docentes, afetando, assim, a qualidade da educação e a qualidade de vida do professor, com reflexos na sociedade.

Esta pesquisa está estruturada em seis capítulos. O primeiro é caracterizado por esta introdução que contempla a contextualização do tema, a problemática de pesquisa, objetivo geral e objetivos específicos bem como as justificativas. O segundo capítulo apresenta a ambiência do estudo. O terceiro trata do referencial teórico que aborda as transformações ocorridas no mundo trabalho com destaque para a flexibilização, intensificação e precarização focando a LDB com intuito de avaliar o impacto dessas transformações sobre o trabalhador. O quarto capítulo trata dos métodos delineados para atender os objetivos de pesquisas propostos. O quinto capítulo traz a descrição e a análise dos resultados abordando as categorias *a priori* definidas e as subcategorias a elas pertencentes. No sexto capítulo são tecidas as considerações finais. E, por fim, são apresentadas as referências utilizadas para a elaboração da pesquisa.

2 AMBIÊNCIA DO ESTUDO

Para melhor compreender o objeto de estudo proposto, nesta seção será contextualizada a trajetória do ensino superior privado e o crescimento das instituições de ensino privado, onde se inserem os sujeitos da pesquisa.

2.1 O contexto do ensino superior privado no Brasil

O ensino superior no Brasil esteve marcado por três grandes fases, a primeira após o período colonial (1808) até a república velha (1930), tendo sua organização primeiramente em cátedras, em seguida, vieram os cursos isolados (sem caráter universitário, apenas profissionalizante). A segunda fase de 1930 a 1996, a universidade constituindo-se como centro do ensino superior no Brasil. Neste período, especificamente no ano de 1968 ocorreu a reforma universitária ampliando suas funções para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, dando origem a um complexo sistema organizacional que tinha de um lado, um sistema administrativo (estrutura departamental, matrícula por disciplinas, gestão de racionalidade) e, do outro lado, um sistema acadêmico (desenvolvimento da pós-graduação, cursos cedendo lugar a um todo orgânico - a universidade) (FARIA; KREMER, 2004).

Esta fase estende-se até meados de 1990 caracterizados, nesse período, pela privatização do setor, interiorização de novas instituições e a diversificação da comunidade acadêmica e de cursos. A terceira e última fase se dá no século XXI, sendo marcada pela influência da internacionalização (busca dos alunos brasileiros por cursos fora do país) no sistema de educação superior, em resposta ao contexto social que exigia uma universidade de massa, tendo o ensino superior como canal de ascensão social (ARAÚJO; POLIDORI, 2012).

Após a década de 90 houve uma expansão do ensino superior brasileiro e uma nova forma de Gestão da Educação, no decorrer do processo de descentralização das ações políticas, transferindo maior compromisso e autonomia à sociedade e em especial à comunidade escolar (CHAVES, 2010).

Diante desse crescimento, o governo precisou realizar adaptações em suas políticas educacionais, como forma de garantir que o ensino não fosse banalizado, para isso criou leis, decretos e emendas constitucionais que favoreceram a expansão de cursos e vagas no ensino superior (DUTRA, 2012).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-2002) algumas alterações ocorreram no intuito de se fazer uma reforma na educação superior desde a concepção à organização, propondo mudanças na legislação educacional; redução de recursos para universidades públicas; incentivo as fontes de financiamentos; redução da autonomia universitária; expansão do acesso ao ensino superior; sobretudo, instituição de ensino superior (IES) privadas; incentivo de parcerias entre universidades e setor industrial; implantação do exame de avaliação da educação superior – Provão (Lei 9.131/1995) o que facilitou os processos de autorização e credenciamento de IES e reconhecimento de cursos de no setor privado; expansão de cursos de educação à distância (FERREIRA, OLIVEIRA, 2010).

Uma das ações efetuadas no governo de FHC foi promulgação da Lei 9.394/1996, a mais completa legislação em favor da educação. A norma traz em seu 3º artigo os princípios do ensino e no inciso V a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; no artigo 7º descreve que o ensino é livre à iniciativa privada e no artigo 43 a educação tem por finalidade, formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais, inciso II, o que favoreceu a expansão de instituições de ensino privado (BRASIL, 1996).

Já o presidente Luís Inácio Lula da Silva - LULA (2003- 2010) promoveu em 2003 a reforma da educação superior, com objetivo de analisar a situação da educação superior brasileira, chegando à conclusão que havia a necessidade de um programa emergencial de apoio ao ensino superior, reposição do quadro docente, ampliação de vagas para estudantes, introdução da educação à distância (MAIA, 2012).

No Quadro 1, ficam evidente as ações desenvolvidas pelo governo Lula para a reformulação da Educação Superior brasileira.

Quadro 1- Principais ações do governo LULA na política da educação superior

Arcabouço jurídico	Conteúdo
GT Interministerial em 20 de outubro de 2003	O GT elaborou o documento Bases para o Enfrentamento da Crise Emergencial das Universidades Federais e Roteiro para a Reforma Universitária Brasileira.
Medida Provisória n.º147/03	Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior – Sinapes
Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior em 6 de fevereiro de 2004	Elaborou o documento Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da Educação Superior
Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes.
Decreto Presidencial n.º 5.205 de 14 de setembro de 2004.	Regulamenta as parcerias entre as universidades federais de direito privado.
Medida Provisória n.º 213 de 10 de setembro de 2004.	Institui do Programa Universidade para Todos – Prouni
Projeto de Lei n.º 3.627/2004.	Trata do sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, negros e indígenas, nas instituições públicas de Educação Superior.
Lei de Inovação Tecnológica n.º 10.973/04.	Trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas.
Lei de Parceria Público-Privada n.º 11.079 de 30 de dezembro de 2004.	Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da pública
Lei n.º 11.096/2005	Institui o Programa Universidade para Todos (Prouni) - que trata de "generosa" ampliação para as instituições privadas de Ensino
Projeto de Lei n.º 7.200/06 (apensado ao PL n.º 4.221/04).	Tratam da reforma da educação superior
Universidade Aberta do Brasil (Decretos n.º 5.800/06 e 5.622/05)	Legislação que trata da regulamentação do EAD e da criação da UAB - consórcio de instituições de cursos à distância.
Decreto n.º 6.095/2007	Estabelecem diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

Arcabouço jurídico	Conteúdo
Decreto Presidencial n.º 6.069/07 e a divulgação das Portarias Interministeriais no 22 e 224/07 (Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/MPOG e Ministério da Educação/MEC)	Decreto de criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/Reuni e portarias que tratam da criação de um Banco de Professor-Equivalente.
“Pacote da autonomia” em 2010 e composto pela Medida Provisória n.º 495/10 e pelos Decretos n.º 7.232, 7.233 e 7.234/10.	Esse “pacote” amplia a ação das fundações de direito privado nas universidades federais; retira das universidades a definição dos projetos acadêmicos a serem financiados, transferindo essa prerrogativa para as fundações de direito privado; legaliza a quebra do regime de trabalho de Dedicção Exclusiva/DE; não resolve a falta de técnico-administrativos, criando somente um mecanismo de realocação de vagas entre as instituições federais de Ensino Superior/IFES; cria as condições para a diferenciação dos orçamentos das IFES, de acordo com índices de produtividade, intensificando ainda mais o trabalho docente e, por fim, cria o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, sem deixar claro de onde sairão os recursos financeiros para realização do Programa.
Medida Provisória n.º 520 de 31 de dezembro de 2010	Autoriza a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Embora estatal e vinculada ao MEC (Ministério da Educação), a nova entidade terá personalidade jurídica de direito privado, flexibilizando a contratação de trabalhadores dos hospitais universitários.

Fonte: Lima, 2012 (p. 638-640).

Os principais programas do Governo Federal que favoreceram a expansão do ensino superior privado foram o PROUNI, programa de bolsas em que as instituições privadas receberiam incentivos fiscais mediante a oferta de vagas, contribuindo com o acesso de alunos carentes ao ensino superior; e o programa de financiamento estudantil FIES, que favoreceram os grandes grupos educacionais a atraírem mais alunos. Em 2010 foram firmados 75,9 mil contratos, 2011 saltou para 153,5 mil, em 2016 foram assinados 203.583 contratos (ABMES, 2017).

Com a facilidade, após os programas de expansão de acesso ao ensino superior, alguns grupos educacionais brasileiros passaram a comercializar ações na Bolsa de

Valores devido aos lucros obtidos pelas compras das vagas nas instituições pelo governo a exemplo: Anhanguera (AEDU3), Estácio de Sá (ESTC3), Sistema Educacional Brasileiro (SEBB11), Kroton Educacional (KROT3) e grupo Ânima de Educação (ANIM3) (SGUISSARDI, 2008).

A política de expansão é mantida no governo Dilma (2011-2016), bem como, a ampliação do PROUNI e FIES; a abertura do setor educacional para a participação das empresas e grupos estrangeiros; e a utilização da educação distância (EaD) como via para a “democratização” do acesso à educação, dentre outros mecanismos (PEREIRA, GIARETA, 2015, p. 10.393).

Esse aumento de IES e de alunos impactam diretamente no trabalho do docente. Salas cheias, agrupamento de alunos de vários cursos em apenas uma turma, ou de períodos diferentes em uma mesma turma, alunos com problemas de aprendizagem passam a fazer parte do público do professor de ensino superior privado, visto que a entrada destes alunos não requer um vestibular rigoroso como se exigia em outras épocas, além do corte de diversos profissionais do quadro docente e a intensificação do trabalho dos professores, pioram as condições de trabalho do docente (FERREIRA; NASCIMENTO; SALVÁ, 2014).

Portanto, surgiram diversos modelos e estruturas que assumiram os objetivos e os compromissos de nortear o desenvolvimento, tanto qualitativo, quanto quantitativo, da educação superior, requerendo ações conjuntas e direcionadas à consolidação de instrumentos que pudessem avaliar o desenvolvimento do processo educacional em diversos aspectos, sobretudo, no ensino e na gestão. Também se destacam reflexões vinculadas à consolidação dos modelos institucionais, direcionando o ambiente complexo e competitivo que a educação superior encontra na contemporaneidade e as principais características adotadas por universidades, centros universitários e faculdades isoladas (FRANCISCO *et al.*, 2014).

Dessa forma, embora haja diferenças no trabalho docente dependendo da categoria de ensino, este trabalho abordará, especificamente, a vida profissional de docentes de instituições de ensino superior privada pertencente a grandes grupos educacionais brasileiros.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta a revisão de literatura, relacionando o trabalho do docente do ensino superior privado à contextualização histórica acerca das modificações ocorridas no mundo do trabalho, até as novas configurações de trabalho abordando a intensificação e a precarização do trabalho docente de instituições privadas de educação superior.

3.1 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 (ROSSATO, 2001; ANTUNES; ALVES, 2004).

No ano de 1914 Henry Ford introduz nas linhas de montagem a gratificação de 5 dólares por 8 horas de trabalho (HARVEY, 2005). Aliando-se as ideias de Frederick Taylor, incorpora-se o uso de inovações tecnológicas e organizacionais, como a linha de montagem (SANTANA, 2005).

As mudanças ocorridas nos anos 1970 caracterizam-se por um grande salto tecnológico, pela automação dos processos produtivos e pela nova estrutura do trabalho no universo fabril (LIMA; BARROS; AQUINO, 2011). 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, 2000, p. 210).

Essa flexibilidade é um confronto à rigidez do fordismo, pois torna-se 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, 2008).

Após 1974, período conhecido como transição do Fordismo para o chamado Pós-Fordismo, o país 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 exigidas pelo mercado, utilizando de novas tecnologias, implementação de novas formas de organização e gestão de trabalho, com ênfase no modelo toyotista (KREMER; FARIA, 2004; ANTUNES, 2008; 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).

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, 1999, p. 28). Outra tendência foi o crescimento do trabalho em domicílio trazendo uma expansão das formas de flexibilidade e da precarização do trabalho sendo esta 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).

Boltanski e Chiappello (2009) salientam que na lógica da tercerização, 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 (1998) afirma que a tercerização leva ao “acúmulo” de trabalhadores que poderam prestar serviços munidos de precariedade constante, uma remuneração inadequada e a uma flexibilidade

surpreendente que o permite trabalhar em 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 tercerizações, vistas como necessárias para melhorar o mercado de trabalho, resultou em uma precarização e uma 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”.

Dentre as profissões que foi afetada pelo crescimento do capital, passando pela precarização e intensificação com uma exploração da força do trabalho, captação da subjetividade, encontra-se o profissional docente que presenciou a deteriorização 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 realmente é desenvolvido pelo indivíduo, sendo que a intensificação se relaciona com a autocobrança do docente, pois estes possuem um envolvimento afetivo muito maior, do que trabalhadores de outras áreas.

Essa intensificação relaciona-se diretamente a 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”. O autor afirma que para se permanecerem nos empregos os professores assumem um papel produtivo em grande escala para se adequarem a lógica do mercado.

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).

Para entender como ocorreu as influências do mercado na lógica capitalista no setor educacional, na próxima seção apresentaremos o cenário do ensino superior privado no Brasil e suas implicações.

3.2 O novo cenário da educação superior privada após a LDB

Durante a década de 70, o número de matrículas subiu de 300.000 para um milhão e meio em 1980, forçando o aumento do número de vagas. Dessa forma, o Governo, impossibilitado de atender a demanda, permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse milhares de cursos novos da iniciativa privada, levando a mudanças nos exames de seleção, assim, as provas de dissertação e oral passaram a ser de múltipla escolha (MANGANELLI, 2008).

O aumento do número de vagas se deu pelo aumento do número de trabalhadores que precisavam atender a uma exigência do mercado de trabalho aumentando a competitividade. Isso faz com que o indivíduo compreenda que a formação se torna fundamental, tanto para conseguir uma oportunidade, quanto para se estabelecer no mercado de trabalho. Esse panorama acaba intensificando a busca por ensinos privados, visto as facilidades de acesso proporcionadas pelas instituições privadas, levando-as a uma incontrolável expansão (GONTIJO; GARCIA, 2017).

São vários os aspectos no contexto econômico e político que tem oportunizado e incentivado a expansão da educação. Martins (2006) destaca o caráter global desses aspectos:

Uma das tendências centrais do ensino superior contemporâneo, em escala internacional, diz respeito à ampliação do seu acesso, fenômeno que se iniciou a partir da segunda metade do século XX. Um conjunto de fatores tem contribuído para esse processo, tais como a valorização do conhecimento técnico e científico como um dos ingredientes centrais das sociedades modernas, pressões por direitos sociais, aspirações de mobilidade social por meio do sistema educacional, por parte dos estudantes e de suas famílias, necessidade da aquisição de competências técnicas para enfrentar um mercado de trabalho cada vez mais instável e seletivo, transformações no conteúdo das profissões, trazendo de volta para os bancos escolares uma população adulta e já integrada em atividades profissionais etc. (p. 1002).

Essa expansão nos anos entre 1980 e 1994 estagnou. Após 1994 o setor voltou a crescer devido aos estímulos governamentais e mudanças na LDB de 1996 retomando a concorrência do setor (COSTA, 2012).

Para atender a essa nova demanda de estudantes trabalhadores, uma das estratégias criadas pelo setor privado foi à ampliação de cursos noturnos o que gerou numa oportunidade acessível de ingresso destes alunos aos cursos de ensino superior, o que possibilitou uma competitividade entre as instituições privadas (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

A LDB veio com o papel de implementar as políticas educacionais. No que concerne ao ensino superior, várias alterações se revelam como uma política descentralizadora, deixando claro o papel do Estado como regulador dos mecanismos de controle como a padronização do nível de ensino por processo avaliação das instituições de ensino e do aluno através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (FRANÇA, 2008).

Dentre as alterações do que se refere ao ensino superior, destaca-se a Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007, que classifica as Instituições de Educação Superior, segundo a organização acadêmica, são classificadas como: Faculdades, Centros Universitários, Universidades, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e Centros Federais de Educação Tecnológica. O Quadro 2 traz a classificação das instituições por tipo de organização acadêmica:

Quadro 2- Instituições de Educação Superior, segundo a organização acadêmica

Organização acadêmica	Classificação
Faculdades	As faculdades incluem institutos e organizações equiparadas, nos termos do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.
Centros Universitários	Os centros universitários são instituições de Ensino Superior pluricurriculares que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecido a comunidade escolar. São requisitos de atendimento por essas instituições: I – um quinto do corpo docente em regime de tempo integral; e II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado (Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006).
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFs) são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. No âmbito da educação superior, equiparam-se às universidades federais para efeitos regulatórios (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008).
Centros Federais de Educação Tecnológica	Os centros federais de educação tecnológica (Cefets) têm por finalidade formar e qualificar profissionais no âmbito da educação profissional e tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada (Decreto nº 5.224, de 1º de outubro de 2004). Conforme a Portaria Normativa nº 40, para efeitos regulatórios, os Cefets equiparam-se aos centros universitários.
Universidades	As universidades são instituições pluricurriculares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático de temas e problemas mais relevantes tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional; II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Fonte: ALEME, 2013 (p. 45).

O presidente FHC durante seu mandato difundiu políticas que buscassem a melhoria da qualidade dos cursos e das instituições que as ofertam. Para atender a política de expansão criou-se em 1999 o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) com o objetivo de financiar total ou parcialmente o curso de estudantes desprivilegiados financeiramente, o que contribuiu para a abertura de instituições privadas (MANGANELLI, 2008).

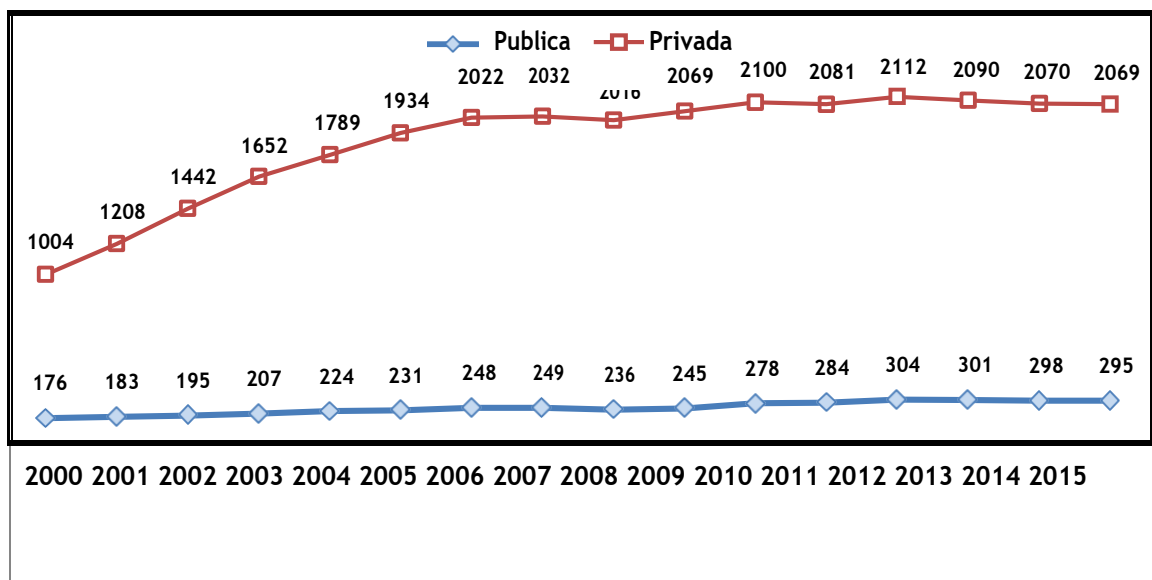
3.2.1 Fundo de financiamento estudantil

No ano de 1976, foi criado o programa de crédito educativo (Creduc) para auxiliar a inserção de alunos carentes no ensino superior, este programa era financiado pelo Fundo de Assistência Social, após a Constituição de 1988, passou a ser operado por recurso do Ministério da Educação (MEC), em 1991, entrou em crise por falta de recursos (MENEZES, SANTOS, 2001). Em substituição ao Creduc, em 1999, o governo lança o programa Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

No período de 1999 até 2009 o FIES possibilitou a concessão de 600 mil novos contratos. Esse número, já expressivo, saltou para 1,1 milhão de contratos no período de 2010 a 2013, representando um investimento governamental de 13 bilhões (FERRER, ROSSIGNOLI, 2016, p.113).

No GRAF. 1 é possível avaliar e comparar o crescimento das IES privadas e públicas entre os anos de 2000 e 2015.

Gráfico 1- Número de instituições privadas e públicas



Fonte: BRASIL (2015).

No ano de 2001, segundo ano após a criação do FIES, observa-se um aumento de 204 novas instituições particulares, enquanto houve a abertura de apenas sete instituições públicas, o que sugere que houve um aumento considerável de matrículas, conforme demonstrado no “Quadro 3” o que fica claro este aumento significativo.

Quadro 3- Número de matrículas no ensino superior em 2001

Indicadores	Nº de IES Públicas (Federal, Estadual e Municipal)	Nº de IES Privadas
Número de IES	183	1.208
Matrículas	939.225	2.091.529
Docentes em exercício	90.950	128.997

Fonte: Adaptado de BRASIL, 2002.

Segundo Araújo e Polidori (2012), seguindo a política adotada no governo FHC, dentro da premissa de que a educação é um serviço não exclusivo do Estado, o governo Lula continuou reforçando a existência de novas IES, através de parcerias público-privadas, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) que incentiva as instituições privadas a concederem vagas a alunos de baixa renda em troca de isenções fiscais.

No ano de 2015 no Brasil, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2015) em cursos de graduação, pós-graduação e tecnólogo haviam inscritos 6.075.152 alunos em instituições de ensino superior privado, reforçando que os incentivos fornecidos pelo governo estimularam e facilitaram a entrada de um número maior de discentes no ensino superior.

Esses programas buscam garantias de igualdade e de condições de acesso ao ensino superior, mas não prevêm igualdade nas condições de permanência e sucesso no mercado de trabalho, demonstrando uma falta de planejamento de acordo com a realidade brasileira, na qual deveria aumentar as vagas do setor público e refrear o crescimento do privado (SGUISSARDI, 2015).

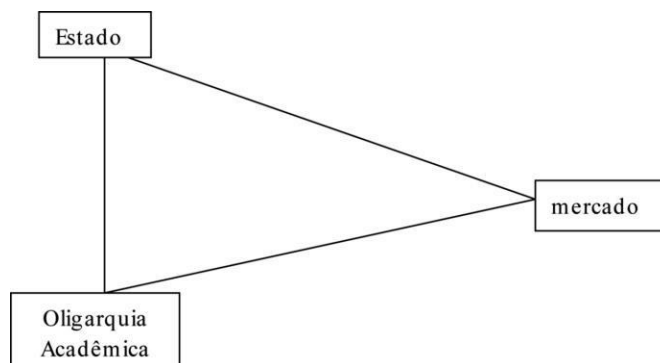
Dados do Mapa de ensino Superior do ano de 2016 corroboram com Sguissardi (2015) ao descrever a taxa de evasão, calculada por meio da relação do número de alunos desistentes em relação ao número de alunos matriculados. Assim, no ano de 2016, houve 27,9% de evasão do ensino superior privado contra 18,3% de instituições públicas. Para Sguissardi (2015, p. 3) “o país vive um intenso processo de transformação de um direito ou serviço público em serviço comercial ou

mercadoria, isto é, que esse não seria um processo de democratização, mas de massificação mercantil”.

Nessa lógica mercantil tem-se como instrumento explicativo de análise comparativa do comportamento dos sistemas nacionais de educação superior que demonstra as mudanças na coordenação e controle das principais forças sociopolíticas e institucionais. Isso expressa o poder de coordenação do mercado, é o modelo “Triângulo da Coordenação” formulado por Burton Clark (1983) (GOMES, 2003).

O modelo demonstrado na FIG. 2 combina três dimensões para caracterizar os sistemas nacionais de ensino superior: a dimensão estatal, referindo-se à capacidade do estado, através de suas burocracias especializadas, em controlar o sistema; a dimensão de mercado, referindo-se à presença de mecanismos de mercado regulando o sistema de ensino superior e a dimensão oligárquica, referindo-se à capacidade autônoma do controle do sistema pelas elites acadêmicas, sendo cada vértice sistemas regulatórias do ensino superior (PRATES, 2010).

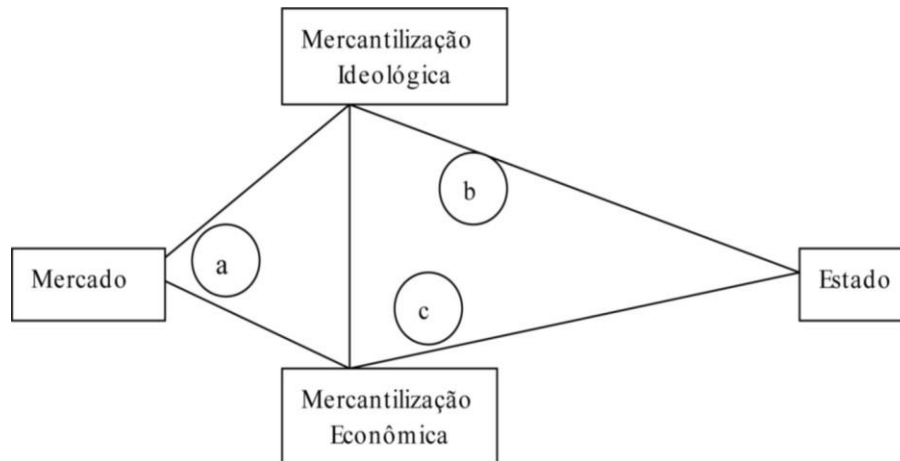
Figura 1- Triângulo da coordenação de Clarck (1983)



Fonte: Prates, 2010 (p. 133).

Para demonstrar a expansão do mercado para o sistema de ensino superior Prates (2010) baseado no modelo de Clarck propôs o diagrama identificado na FIG.3:

Figura 2- Modelo proposto por Prates 2010



Fonte: Prates, 2010.

Os círculos com letras significariam tipos concretos de sistemas de ensino superior (PRATES, 2010), conforme se segue:

- a) Demonstra os sistemas de ensino superior de países como Coréia do Sul, Japão, Austrália, Brasil, Chile, Colômbia, cujo formato institucional está mais próximo das duas tendências de mercado.
- b) Exemplifica o sistema de ensino superior europeu, em geral; a Inglaterra seria o caso mais típico, cujo formato institucional se aproxima mais do gerenciamento empresarial, mas nas mãos do Estado.
- c) Ilustra o sistema de ensino superior americano que, embora, seja majoritariamente controlado pelo Estado (no caso, estados), funciona regulado pelas leis de mercado, desde a cobrança de anuidades até a definição da remuneração do corpo acadêmico.

Este modelo evidencia que há uma nova concepção de Universidades que deixaram de ser as instituições clássicas de ensino e pesquisa, assumindo novas e múltiplas funções procurando harmonizar as relações entre o Estado, oligarquia acadêmica e mercado, que exercem influência sobre as instituições de ensino (PRATES, 2010).

De acordo com Martins (2006) o ensino superior tem passado por uma ampliação de suas funções e atuações. Além de desempenhar seus papéis básicos de ensino e pesquisa, tem assumido em diversos países outras funções, tais como: contribuir para o fortalecimento da competitividade da economia, fornecer treinamento

especializado para suprir as necessidades do mercado de trabalho, atender demandas de empresas do setor privado, formar quadros para as burocracias públicas, prestar serviços para o aparelho estatal, entre outros.

O processo de mercantilização da educação, no Brasil, no qual se observa: a ineficácia das políticas públicas de educação; a precarização do ensino; aceleração na produção do conhecimento científico (produtivismo acadêmico); intensificação das condições precárias de trabalho para o exercício da docência e a flexibilização dos contratos de trabalhos (exemplo: processo seletivo simplificado para contratação de professores substitutos) (AGAPITO, 2016, p. 134).

Em função dessas novas relações que o ensino superior passou a estabelecer com o ambiente externo, iniciou-se um gradual processo de revisão de sua própria identidade institucional, até então alicerçada num modelo universitário humboltiano, que tendia a preservar sua autonomia intelectual diante das necessidades do mundo externo. Se por um lado essa ampliação das funções do ensino superior lhe conferiu uma expressiva visibilidade no interior das instituições culturais da modernidade, em contrapartida, tem contribuído para torná-lo mais vulnerável quanto à preservação de sua autonomia institucional, uma vez que passam a se submeter as múltiplas demandas advindas do campo econômico e político e dos atores que atuam nesses espaços sociais (MARTINS, 2006).

Com o crescimento do ensino privado e o seu processo de mercantilização, surgem novas preocupações que antes não eram consideradas como foco no âmbito educacional, aspectos relacionados às estratégias econômicas, competitividade e gerenciamento dos processos. As IES precisam adequar seu modelo de gestão profissional a um modelo de gestão empresarial orientado por uma política de valores, planejamento, angariar e gerir recursos, ações, iniciativas, princípios, valores e estratégias, procurando viabilizar o alcance dos objetivos propostos por uma organização (DELPINO *et al.*, 2008).

As IES passaram a considerar o modelo gerencial como a solução para resolver todos os problemas. Com isso, foi instituída a avaliação de desempenho de professores e coordenadores, que mimetizam os processos de avaliação dos executivos e a implementação de um modelo de plano de carreira mais parecida com o de gestores de empresas. Os alunos, nessa nova lógica, passaram a ser

vistos como clientes e os cursos como produtos. Inseridos na lógica de que estão sendo avaliados a cada momento, os profissionais da educação estão sendo premiados ou punidos; muitas vezes, para mensurar esses resultados é utilizada a pesquisa de satisfação discente, cuja lógica não é muito diferente das de pesquisa de satisfação de clientes, onde, após se consumir algo (produto/ serviço) é feita uma avaliação (ALCADIPANI, 2011).

Esse cenário atual é um risco enorme para a educação no Brasil, pois a transformação do aluno em cliente converteu o profissional da educação em um mero prestador de serviço que, para continuar dentro do processo educacional, é forçado a ser um “animador de auditório”. O problema do aluno-cliente é que o ensino-aprendizado é comparado à lógica do consumo-satisfação, onde o profissional da educação não deve medir esforços para satisfazê-lo, pois a sua sobrevivência na conjuntura educacional irá depender da avaliação que este aluno irá realizar durante esse processo. Essa maneira de gerenciar as instituições corrói a essência da produção acadêmica, pois impõe uma forma de corporativismo para um tipo de atividade que pouco ou nada tem a ver com o mundo corporativo (ALCADIPANI, 2011).

Em relação à iniciação científica, Oliveira e Takada (2014, p.2) concluem [...] “constata-se que a sua formação profissional distanciou-se da produção científica, da formação moral, ética e do pensamento crítico”. O ensino superior influencia de forma direta na sustentação de um país e deve ser tratado de forma competente e com qualidade que atenda as exigências dos alunos e da sociedade devendo continuar como uma instituição formadora de opiniões.

3.3 O processo de incorporação da lógica empresarial de mercado no ensino superior privado

Morosini *et.al* (2006) se refere à mercantilização da Educação Superior, como uma transformação do bem público da Educação Superior em serviço a ser usufruído pelos que puderem adquiri-lo, como se adquire qualquer outro bem de consumo. É a Educação Superior vista como mercadoria. Decorre da perda de compreensão da

educação (em geral e da Educação Superior em especial), como bem público garantido como direito público e da redução do compromisso político do Estado em relação à educação; é uma visão mercantilista que compreende a educação como possibilidade de ganhos e lucros financeiros, defendidos, acima de tudo; representa perda geral de prioridade nas políticas sociais e nas políticas de educação pública.

A comercialização dos cursos de graduação está se tornando frequente e até normal aos olhos da população brasileira, deixando claro o caráter de mercadoria atribuído à educação. Trindade (2001, p. 30) afirma que:

[...] investir em Educação Superior tornou-se um dos negócios mais rentáveis e, por isso, o Brasil tornou-se o grande campeão da privatização da Educação Superior na América Latina: no *ranking* internacional sua posição é o 7º enquanto os Estados Unidos é o 20º na matrícula no setor privado.

Santos (2011) disserta sobre a redução da responsabilidade do Estado, quanto ao seu compromisso com a universidade e a educação. O autor analisa que essa redução de responsabilidade do Estado com a universidade fez com que ela precisasse desenvolver alternativas para se manter e a opção desenvolvida e estimulada foi sua mercadorização. Tal fenômeno se deu em duas fases: i) a primeira entre as décadas de 1980 e 1990, quando se consolidou o mercado nacional universitário; ii) a segunda quando emergiu o mercado transnacional da educação superior e universitária que, no final da década de 1990, transmutou-se para o Banco Mundial e para a Organização Mundial do Comércio, numa possibilidade de solução global dos problemas de educação.

Assim, a capacidade de produzir e difundir conhecimento e informação e de gerar novos produtos e serviços passou a se destacar no cenário econômico, levando o lastro educacional a envolver também um importante valor financeiro. Alguns grupos privados deram início a um novo ciclo no setor educacional, realizando a abertura do capital no mercado de ações, adotando estratégias de fusões e aquisições, focando na disputa de um novo nicho, como os alunos economicamente desfavorecidos (PEREIRA; BRITO, 2014).

Essa onda resultou em dinheiro novo inserido nas IES, através das ações comercializadas na Bolsa de Valores, tem-se a concentração de mercado. Grandes instituições como a Anhanguera, Kroton e Estácio já são consideradas os maiores grupos brasileiros (CARVALHO, 2013). Quanto mais investidores atrair, maiores serão as cobranças por resultados financeiros aceitáveis.

Diante desse cenário, outras instituições de ensino superior estão identificando nesse mercado oportunidades lucrativas, sendo alvo de novas apostas dos investidores brasileiros e estrangeiros. “Vejo o mercado de educação como um supermercado. Estou vendendo um produto. Só que em vez de vender tomate, meu produto é um assento para o aluno estudar”, compara o economista Marcelo Cordeiro, da *Fidúcia Asset Management*, qualificada na busca de investimentos na área da educação (ERTHAL; PEROZIM, 2007, p.3).

A oportunidade de lucro fácil e alto no setor educacional do Brasil revela transformações muitas vezes silenciosas. Alguns dos maiores grupos de ensino norte-americano detêm fatias generosas do capital de instituições brasileiras. Por meio, da entrada de franquias estrangeiras que comandam cada dia mais o ensino superior no país (CARVALHO, 2013).

Sguissardi (2015) disserta que a entrada do setor financeiro na educação superior do Brasil se iniciou com a associação da Kroton (então Pitágoras), em 2001, com o Grupo *Apollo International*, seguido pela compra da Universidade Anhembi-Morumbi pela Laureate, em 2006, e, especialmente, pela abertura de capital das empresas Anhanguera, Kroton, Estácio e da Sociedade Educacional Brasileira (SEB) em 2007.

A abertura do capital dessas empresas ao mercado de ações e a valorização destas últimas possibilitam o aumento de seu capital, a compra de outras instituições menores, espalhadas no país, e, com isso, a formação de grandes grupos empresariais, também denominados “redes” (SGUISSARDI, 2015, p.872).

Nesse contexto, Gontijo e Garcia (2017) explicitam que a competitividade passou a ser o foco no meio educacional, ditando as novas condições de trabalho. As instituições educacionais elevaram o aluno aos *status* de cliente; dessa forma, pelas maiores exigências do mercado, este adentra uma instituição na expectativa de

adquirir seu certificado, ou seja, a relação que antes era de educação, agora é substituída por uma relação mercantil.

Oliveira e Takada (2014, p.724) também descrevem que “a comercialização dos cursos de graduação está se tornando frequente e até normal aos olhos da população brasileira, deixando claro o caráter de mercadoria atribuído à educação”. Os autores ainda descrevem:

[...] 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).

À medida que as IES se tornam empresas de capital aberto, com novos acionistas que em sua maioria só visam o lucro, objetivo principal dessas instituições, elas acabam negligenciando o comprometimento com a qualidade do ensino. Estrategicamente, uma das formas principais de maximizar os lucros é com a retenção de custos, e aumento da receita através de uma maior captação de alunos. Para auxiliar à última estratégia tem-se o PROUNI e o FIES. Mas para reduzir os custos muitas IES comprometem a qualidade de seu ensino (MANGANELLI, 2008).

3.4 O trabalho docente

Historicamente, a atuação docente no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES) tem como premissa assumida e legitimada na ideia de que o domínio do conhecimento específico e a excelência na pesquisa seriam capazes de garantir a produção da docência de forma exitosa. Nessa direção, a prática em exercício nas universidades ao priorizarem a excelência na pesquisa e o domínio do conteúdo específico para a atuação docente, marca, de certa forma, uma negação ou, pelo menos, a desvalorização dos processos de pensamento necessários ao planejamento e a ação docente para esse nível de ensino (POWACZUK, 2012).

Apesar do entendimento institucional de que os docentes são os responsáveis pela formação de futuros profissionais, sua formação docente não tem sido valorizada nem pela maioria das IES nem pelas políticas voltadas para a educação superior. Tal descaso pode ser comprovado pelo fato de os critérios de seleção e progressão funcional adotados estarem centrados principalmente na titulação e na produção científico-acadêmica, o que não garante uma educação de qualidade. Nas políticas institucionais e nos órgãos reguladores e ou de fomento como o MEC, a Capes e o CNPq não se encontram dispositivos que valorizem o aprimoramento da docência (ISAIA, 2006).

Desenvolvimento profissional e formação entrelaçam-se em um intrincado processo, a partir do qual o docente vai se construindo pouco a pouco. O saber e o saber fazer da profissão não são dados a priori, mas arduamente conquistados ao longo da carreira docente (ISAIA, 2006, p.375).

Embora o nome consagrado como professor tenha surgido e se consolidado somente na alta Idade Média, procura-se recuperar qual foi o papel desempenhado pelo professor ao longo dos séculos, especialmente a partir do surgimento do pedagogo, no mundo grego, passando posteriormente para a cultura romana e sendo incorporado de maneira definitiva ao ensino com a organização e institucionalização da escola (MOROSIN, *et al.*, 2006).

A partir da criação das primeiras universidades medievais, mesmo nas “universidades dos alunos”, o professor tornou-se a figura central no processo de ensino e pesquisa, ocupando posição de tal forma relevante, que algumas das primeiras universidades se organizaram ao redor dos mesmos, guardando seus nomes até hoje na própria denominação da instituição.

A formação dos professores iniciou com o surgimento das licenciaturas e dos primeiros doutorados da história, passando pelo importante papel desempenhado no surgimento dos colégios, observando o contexto em que realizaram suas atividades, até chegar aos tempos modernos, quando adquirem maior reconhecimento social. Então se institui a carreira docente, em que já se delineia claramente a figura do pesquisador e profissional com adversidade de funções e de papéis (MOROSINI, *et. al* 2006).

Segundo Isaia e Bolzan (2007) é preciso considerar que a prática educativa do professor implica a capacidade de transformação e adequação do conhecimento científico para o acadêmico e deste para o profissional, ou seja, o exercício da transposição didática no ato educativo. A transposição didática assim configurada exigiria por parte do professor um domínio que envolve os conhecimentos da sua área, os conhecimentos pedagógicos a eles inerentes e os conhecimentos do campo profissional.

Aprender a docência no ensino superior, como já foi dito, não significa preocupar-se somente com o ensino conteúdo específico a ser trabalhado, uma vez que os professores têm que dar conta de muitas outras atividades, as quais demandam a responsabilidade nas tomadas de decisões e encaminhamentos que se dão nas IES, exigindo competências específicas que, certamente, um diploma de bacharel, de mestre e de doutor não dará conta de subsidiar a complexidade que envolve a atividade da docência no magistério superior (SANTOS; POWACZUK, 2012).

Quando se busca entender a docência superior e o papel dos docentes é necessário, como afirma Zabalza (2004), levar em consideração as transformações pelas quais o cenário universitário está passando, em razão das mudanças do mundo contemporâneo. Entre as mais significativas, notam-se: de um bem cultural, a universidade passou a ser um bem econômico; de um lugar reservado a poucos, tornou-se um lugar para o maior número possível de pessoas; de um bem direcionado ao aprimoramento de indivíduos, tornou-se um bem cujo beneficiário é o conjunto da sociedade; e, ainda, transformou-se em mais um recurso do desenvolvimento social e econômico dos países, submetendo-se às mesmas leis políticas e econômicas; faz parte das dinâmicas sociais e está sujeita aos mesmos processos e às mesmas incertezas do âmbito político, econômico ou cultural que afetam todas as instituições sociais.

As reformas ocorridas no setor educacional têm buscado transformar a universidade a uma organização prestadora de serviço, ou seja, uma instituição que depende muito pouco de sua estrutura interna, um espaço que não necessita de reflexões, discussões e críticas, mas de produtividade, eficácia, sucesso e jogo estratégico,

competitivo e adaptativo. Essa universidade operacional limita a docência à transmissão rápida, aniquila o processo de formação e restringe a pesquisa à estratégia de intervenção e de controle da realidade para determinados fins (MIRANDA; SUANNO; SUANNO, 2009).

Com as novas configurações da LDB o trabalho do professor universitário é afetado duplamente (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

Por um lado, o docente é configurado enquanto trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho: por outro lado, o produto do seu trabalho - 'força de trabalho competente' e 'tecnologia e conhecimento científico', fundamentais na dinâmica do novo funcionamento socioprodutivo - também é afetado (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.47).

Tais mudanças impactaram o trabalho do professor, por várias razões, entre as quais:

a) precarização do trabalho docente, b) intensificação do regime de trabalho, c) flexibilização do trabalho, d) submissão a rigorosos e múltiplos sistemas avaliativos nos quais a eficiência e a produtividade são objetivadas em índices. Outros fatores a serem considerados referem-se aos produtos do trabalho do professor nos quais se destacam: a) o ensino e a neoprofissionalização do sistema de educação superior, b) a produção de conhecimento e a ênfase na produção de conhecimento economicamente útil, isto é, comercializável, o que afeta de forma substancial a concepção de universidade como instituição social e democrática (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

Naidorf¹ (2005 *apud* MIRANDA *et al.*, 2009) destaca que as reformas educacionais, têm afetado drasticamente a universidade em sua cultura acadêmica. É comum ocorrerem mudanças nas representações, nas motivações, nas concepções, na ética e nas práticas institucionais. Intensificam-se, no seio das políticas públicas para a educação superior e na universidade, o crescente individualismo, a competição, a valorização de políticas de avaliação institucional regulatória, a adoção de práticas imediatistas em relação às demandas do mercado. Assim sendo, provoca-se o desmonte da educação como direito social e como compromisso social coletivo.

¹NAIDORF, Judith. La privatización Del conocimiento público em universidades públicas. In: GENTILI, P. e LEVY, B. (Orgs.). **Espacio público y privatización del conocimiento**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2005.p.101-162.

No Brasil, o poder público preocupa-se em manter uma estatística e uma imagem onde há educação acessível a todos, porém, não realizou um planejamento para sustentar essa estratégia não dispondo de dinheiro suficiente e estrutura o que prejudica aos alunos e o profissional docente (OLIVEIRA; PIRES, 2014).

3.4.1 Precarização do trabalho docente

Com o novo formato institucional, com tendências do mercado, o ensino superior acaba por alterar o objetivo principal de prestação de serviço educacional de qualidade para um novo objetivo a obtenção financeira para seus investidores, sendo os demais objetivos colocados em segundo plano e o docente deixa de ser um ativo para se tornar passivo, ou seja, “um custo fixo que deve estar sempre contido e, se possível eliminado” (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015, p. 3).

Os professores ficam sujeitos a ideologia do mercado, tornando-se uma figura mercantil que leva a perda da autonomia de ensino, tendo que adequar ao processo de empresariamento do processo ensino-aprendizagem, sendo criativo com as regras da educação dentro das propostas empresariais (OLIVEIRA; PIRES, 2014).

As novas formas de trabalho que foram surgindo devido ao capitalismo que visa assegurar à competitividade as empresas, trouxe para a educação um aumento considerável de contratos de trabalhos “flexíveis” o que acarreta ao trabalhador certa vulnerabilidade devido à redução da segurança de empregos estáveis, “nas últimas três décadas o professor teve seu trabalho flexibilizado, precarizado, com aumento de jornada de trabalho e, por consequência redução da vida social, cada vez mais misturada à vida profissional” (REIS; SALUÁ, 2014, p. 110).

Essa expansão em um primeiro momento não é ruim, uma vez que houve um aumento do número de contratos de docentes para atender a essa demanda. Para Ferreira, Nascimento e Salvá (2014) a qualidade do ensino passa a ser uma das preocupações diante dessa expansão devido à qualificação do corpo docente. No entanto, a TAB. 1, demonstra que houve um aumento na qualificação do profissional docente nos últimos nove anos, segundo dados do INEP.

Observa-se que no ano de 2015, dos 226. 849 profissionais que estavam inseridos nas instituições privadas, sejam em exercício ou afastados, possuem a seguintes titulações.

Tabela 1 - Formação acadêmica

Titulação	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Graduação	24.476	21.800	15.264	8.117	5.394	2.429	1.130	994	530
Especialização	80.528	81.849	86.103	86.884	85.167	78.384	74.586	74.323	70.251
Mestrado	86.852	87.389	93.874	96.777	99.745	99.200	102.098	105.803	109.173
Doutorado	26.890	28.464	32.423	34.245	37.120	38.540	39.369	44.288	46.895

Fonte: INEP (2016).

Os dados da TAB. 1 corroboram com Ferreira, Nascimento e Salvá (2014) que descrevem que os professores do ensino superior necessitam continuar se qualificando por meio de cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, atendendo ao que determina a Lei n.º9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 52, inciso II, que, pelo menos um terço do corpo docente das IES tenha titulação de mestre ou doutor.

O aumento das oportunidades de emprego que surgiram com a expansão das IESP, levou ao incremento da força de trabalho docente e uma flexibilização dos contratos trabalhistas levando a contratação precária, informal, até mesmo modificações na legislação trabalhista (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015). Sobre a flexibilização e mudanças das relações de trabalho que leva uma precarização, Oliveira (2004) descreve:

O aumento dos contratos temporários, arrocho salarial, inadequação ou até mesmo ausência de planos e cargos, a queda nas taxas de sindicalização, redução e ineficácia de greves, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado exemplificam, em parte, a flexibilização da atividade docente (OLIVEIRA, 2004, p. 1140).

Uma contribuição para a intensificação e piora das condições do trabalho docente e para realização da redução dos custos para IESP, é a estratégia de um elevado número de alunos por funcionários, chegando a turmas com mais de centenas de alunos (FERREIRA; NASCIMENTO; SALVÁ, 2014). Sendo que estes alunos muitas

vezes não estão no mesmo nível de aprendizado, possuem dificuldades em conteúdos básicos, no entanto o docente precisa capacitá-los em discentes capazes para realização do ENADE, que irá classificar a qualidade do curso conforme as notas, gerando tensão nos professores por medo de perderem seus empregos caso não consigam alcançar notas satisfatórias (LIMA; PEREIRA, 2007).

A informatização tem tornado cada vez mais parte das atividades docentes, essa ferramenta torna-se um instrumento de vigilância ao docente, que tem que postar aulas, acompanhar a vida acadêmica do discente, lançar presença. Sendo que a maior parte destas atividades é realizada no período denominado descanso do professor (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015). Embora os professores sejam contratados por hora/aula, além dos preenchimentos de sistema participam de reuniões, eventos, realizam capacitação de alunos sem serem pagos para essas finalidades (OLIVEIRA, 2004).

Dentro dessa intensificação Abonizio (2012, p. 16) descreve que:

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.

Diante desse cenário, têm-se as atividades laborais do professor que passam a ser progressivamente controladas e reguladas. Os professores, ao venderem sua força de trabalho aos capitalistas do ensino, têm suas atividades laborais submetidas ao processo de exploração de mais valia, o que é extraordinariamente conseguida mediante a redução do valor da hora aula paga aos docentes, bem como pelo aumento de atividades profissionais não remuneradas (JUNIOR, 2014).

4 MÉTODOS

A metodologia é a parte da pesquisa pela qual se busca atingir os objetivos propostos, que venham a responder aos questionamentos propostos, bem como abrir lacunas para novos estudos. Expõe-se nesse capítulo o tipo, a abordagem e o

método de pesquisa; a unidade de análise e os sujeitos da pesquisa; a coleta de dados e o tratamento dos dados.

4.1 Tipo e abordagem

Em relação ao tipo, essa será uma pesquisa descritiva, onde se pretende descrever as características das relações de trabalho no universo das instituições privadas, diante de um cenário de mercantilização do ensino.

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.

Nas pesquisas descritivas, o pesquisador necessita delimitar as técnicas, modelos e métodos que serão utilizados para obter êxito na coleta e análise da informação dos entrevistados (TRIVIÑOS, 1987).

Em relação à abordagem, se dará por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa. 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).

Portanto, para atender aos objetivos deste projeto a pesquisa qualitativa é a que melhor se adequa, pois busca avaliar as aspirações, os valores, os e opiniões dos sujeitos da pesquisa.

Nesta pesquisa pretendem-se pesquisar dentro da instituição de ensino superior privado, como os docentes percebem as condições do trabalho que a instituição oferece.

4.2 Unidade de análise e sujeitos da pesquisa

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 é uma instituição de ensino superior privada, localizada na região metropolitana de Belo Horizonte.

Os sujeitos de pesquisa que participaram deste estudo foram professores atuantes na instituição de ensino privado, no mínimo, há 8 anos, e atuam em diferentes cursos.

O convite foi realizado para os sujeitos independente da área de atuação e a entrevista realizada a partir da disponibilidade e do aceite dos mesmos. A princípio, foram investigados oito sujeitos submetidos ao critério de saturação.

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).

4.3 Técnicas de coleta de dados

Para Brandão (2003) obter os dados em uma pesquisa científica se torna possível por meio de técnicas variadas e muitas vezes combinadas entre si, como análise de documentos, entrevistas e conversas gravadas. Afirma ainda, que:

Não é somente levando em conta os documentos de fontes primárias ou secundárias que se pode somar material para objetivamente reconstruir uma história social de uma comunidade. Ela também pode ser escrita por meio do que dizem as pessoas sobre ela, no seu todo, ou sobre um de seus momentos (BRANDÃO, 2003 p. 243).

Para saber o que dizem os docentes a respeito do tema a ser pesquisado será utilizada a entrevista. A entrevista possibilita reconstituição da história por meio dos

relatos individuais, permite que a própria pessoa conte o que considera relevante, ao mesmo tempo em que reflete sobre as suas experiências (OLIVEIRA, *et al.* 2013).

Os dados foram colhidos através de uma entrevista por processo dialógico, onde existe um diálogo entre, no mínimo, duas pessoas, porém não se tratou de uma conversa e sim de uma relação programada, como sugere Meihy (2011). Vale ressaltar que para este tipo de coleta não se tem um roteiro de entrevista, sendo introduzido o assunto de interesse e durante a fala do entrevistado questionamentos podem surgir.

O critério estabelecido para a entrevista foi o de acessibilidade, as narrativas tiveram uma duração média de 45 minutos, finalizando quando se esgotaram as falas que se relacionavam com o tema. As entrevistas foram realizadas por meio de um termo de livre consentimento esclarecido (TCLE) (APENDICE A), assinado pelo docente que concordou em participar da pesquisa, sendo garantindo a eles a preservação da identidade.

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, 2011). Após a realização das entrevistas, elas foram transcritas.

Quadro 4 - Apresentação dos professores entrevistados

Professores
P 01
P 02
P 03
P 04
P 06
P 07
P 08

Fonte: Dados da pesquisa.

Depois de transcritas as narrativas os professores serão identificados com a letra P seguida do número na qual ocorreu a entrevista, conforme “Quadro 4”:

4.4 Análise dos dados

Para análise e interpretação dos dados foi realizada análise de conteúdo. É uma técnica de pesquisa baseada na objetividade, sistematização e inferência, que permitem a dedução de conhecimentos de produções e mensagens (BARDIN, 2011).

A análise de conteúdo pode ser entendida como uma técnica que obtém informações utilizando-se da observação e da análise do conteúdo de textos escritos. Por meio dessa técnica é possível mensurar a regularidade de determinadas palavras, bem como avaliar seu significado no contexto exposto, interpretar por meio do discurso as reais intenções e buscar decifrar o discurso que se é empregado na fala. Com isso, foi possível interpretar e fazer inferências, reflexões das expressões obtidas nas entrevistas, com vistas a conseguir desvendar a intenção por traz das palavras, frases e expressões (BARDIN, 2011).

As três etapas do método consistem em pré-análise, fase quando ocorre à sistematização das ideias, posteriormente é feito o tratamento dos resultados obtidos e, por fim, a realização da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2008).

Após a transcrição das entrevistas, os conteúdos foram agrupados de acordo com as categorias: condições de trabalho, relações de trabalho e percepção do docente.

Os dados foram tratados na seguinte ordem:

- a) Preparação 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 a concatenação 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; qualificação do percentual das respostas dos entrevistados considerando como critério de avaliação as respostas mais frequentes.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE 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. Essas categorias foram: intensificação do trabalho, condições do trabalho docente, relações de trabalho. Algumas categorias apresentaram uma subcategoria conforme “Quadro 5”.

Quadro 5- Descrição das categorias e subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Condições de Trabalho	Precarização
	Ferramenta de controle e vigilância
	Salas cheias
	Estrutura inadequada
Relações de trabalho	Carga horária instável
	Insegurança
	Desgastes
	Perda da identidade profissional
Percepção do docente	Insegurança
	Desmotivado
	Desvalorizado
	Angustia
	Falta de autonomia

Fonte: Elaborado pela autora.

Assim, nas seções subsequentes será feita a análise de conteúdo dos relatos da História Oral dos sujeitos de pesquisa, conforme exposto na metodologia, com base nessas categorias e subcategorias, visando compreender a vida profissional dos docentes. É importante mencionar que as subcategorias se mostraram intimamente inter-relacionadas e interdependentes. Por esse motivo, embora as análises a seguir cubram todas as categorias e subcategorias, optou-se por dividir as seções apenas as categorias, de forma que fosse possível dialogar mais livremente, dentro de cada seção, as subcategorias encontradas.

5.1 Perfil dos professores pesquisados

A pesquisa foi desenvolvida com oito professores, seguindo o critério de saturação. Os professores entrevistados lecionam na graduação nos cursos de Administração Contábeis, Curso Superior de Tecnologia em Logística, Enfermagem, Engenharia de Produção e Engenharia Elétrica. Dos docentes pesquisados, quatro lecionam em mais de um curso.

“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).

O perfil apresentado pelos entrevistados será apresentado na TAB.3.

Tabela 2 - Perfil dos professores entrevistados

Entrevistado	Idade	Estado Civil	Anos de Docência
P1	36 anos	Solteiro	8 anos
P2	39 anos	Divorciado	10 anos
P3	32 anos	Solteiro	8 anos
P4	32 anos	Casado	8 anos
P5	31 anos	Solteiro	10 anos
P6	46 anos	Casada	22 anos
P7	33 anos	Casada	8 anos
P8	42 anos	Divorciada	11 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Foram entrevistados 5 homens e 3 mulheres, com faixa etária entre 31 e 46 anos, sendo 3 solteiros, 3 casados e 2 divorciados. Segundo o censo do INEP de 2011 o perfil do professor atuante em instituições privadas é homem com a idade média de 34 anos. Na instituição onde foi realizada a pesquisa, em 2013, último dado do censo do INEP, havia 97 mulheres e 132 homens, confirmando o perfil descrito em 2011.

Em relação ao tempo de docência, o tempo médio é de 10,6 anos, sendo o mínimo de 8 anos e o máximo de 22 anos. Os professores iniciaram a suas carreiras em

uma época em que as instituições iniciaram a abertura de capital na bolsa de valores, que teve início em 2007 e a referida instituição alguns poucos anos depois, portanto vivenciaram ou vivenciam as mudanças ocorridas no setor educacional.

Sobre a qualificação docente observa-se no Quadro 6 que os professores da instituição pesquisada 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.

“A crescente mercantilização do setor privado de 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).

Quadro 6 - Qualificação dos entrevistados

Entrevistado	Graduação	Titulação Máxima	Intervalo entre graduação e mestrado
P1	Enfermagem	Mestre em Educação	3 anos
P2	Administração	Mestre em Administração	3 anos
P3	Tecnologia da Informação	Doutoranda em Sistema de informação e gestão do conhecimento	6 anos
P4	Enfermagem	Especialista	
P5	Administração	Mestrando em Administração	9 anos
P6	Engenharia Elétrica	Especialista	
P7	Enfermagem	Mestranda em Educação	8 anos
P8	Enfermagem	Mestre em Saúde da Criança	9 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que a média de anos para se iniciar o curso de mestrado é de 4,7 anos o que confirma o estudo de Pereira e Anjos (2014): o tempo entre o término e o início do mestrado é superior para professores de instituições privadas -, uma justificativa, seria pelo fato destes iniciarem a carreira trabalhando em empresa pública ou privada exercendo, na maioria das vezes, a profissão de formação e apenas uma pequena parte inicia a carreira na atenção básica ou ensino médio.

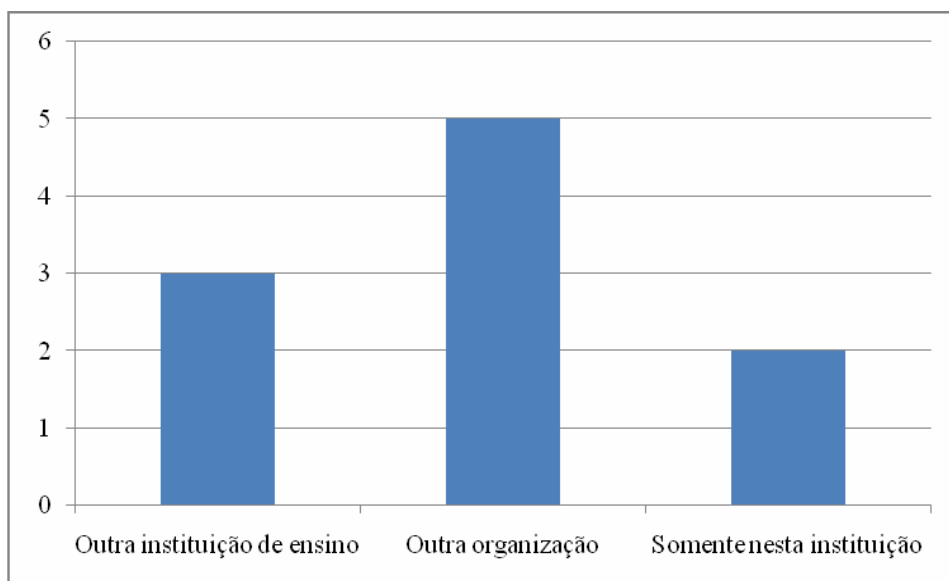
O que se confirma com as falas dos entrevistados, apenas um dos professores iniciou a carreira no ensino básico.

Iniciei trabalhando como enfermeiro em um hospital depois de um ano tive a oportunidade de lecionar para cursos técnicos e depois de um tempo iniciei na faculdade [P4].

Trabalhava na assistência, quando estava fazendo uma pós-graduação. Um amigo me chamou para fazer o mestrado, então fiz o processo e iniciei o mestrado em enfermagem, após a conclusão do mestrado iniciei minha carreira na docência há 11 anos [P 8].

Iniciei minha carreira de magistério há 22 anos, lecionava para ensino médio e há 9 anos estou somente na docência superior [P 6].

Gráfico 2- Carreira profissional



Fonte: Elaborado pela autora.

A maior parte dos professores exerce funções em outra organização, relacionados à sua graduação o que confirma o estudo de Behrens (2011) que em seu estudo classificou quatro grupos que representam os professores de faculdades.

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).

Os entrevistados se enquadram nos profissionais que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam ao magistério por algumas horas por semana, assim, estes conseguem transmitir aos seus alunos a experiência e a vivência do mercado de trabalho.

Os profissionais passaram a atuar como consequência natural das atividades que desempenham, aprendendo com as experiências que adquiriram com os alunos e professores que passaram pela sua vida acadêmica. Mesmo aqueles que iniciaram o mestrado para uma qualificação em busca de aprendizado “pedagógico”, se depararam com uma realidade diferente, como fica explícito na fala de um dos entrevistados:

No início tive muita dificuldade porque eu não tinha nenhuma experiência para dar aula, eu tive que aprender a da aula e o mestrado não ensina a gente a dar aula, nós somos pesquisadores [...] então tive muitas dificuldades em preparar aula, entrar na sala de aula, os primeiros semestres foram muito sofridos [P 8].

Sabe-se que para atuar na docência do ensino superior é necessário possuir título acadêmico. Muitas vezes os professores não recebem nenhuma orientação quanto ao planejamento, aos aspectos metodológicos ou formas de avaliação. E a LDB em nenhum de seus artigos descreve a característica do professor universitário como em outros níveis de ensino. No 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).

5.2 Condições de trabalho do docente

Para Gontijo e Garcia (2017) o trabalho precário abrange, além do incerto e instável ou impacto financeiro, a fragilidade ou delicadeza da posição do trabalhador na organização que ele atua, finaliza afirmando que “as mudanças no cenário organizacional, político ou mesmo social têm contribuído para que seu trabalho altere sua forma, precarizando-se nos mais diversos contextos” (GONTIJO,

GARCIA, 2017, p.78). Por meio das narrativas foi possível identificar uma modificação das condições de trabalho que está diretamente ligada à precarização e a intensificação do trabalho do docente, senão vejamos:

É desesperador a gente nunca sabe o que vai acontecer [...] eu cansei de dar murro em ponta de faca, eu preciso do emprego, preciso viver, tenho meus filhos para criar, você acaba tendo que entrar no processo, ou você entra ou você tá fora, simples, a escolha é simples, ou você faz parte ou não faz parte, e ficamos o tempo todo esperando o “facão” passar [P 6].

[...] então você se adapta né, ao sistema [P 8].

A reestruturação do trabalho docente deu lugar a uma nova organização escolar, e essas transformações sem a adequação necessária, implicaram no processo de precarização (NOGUEIRA, OLIVEIRA, 2015).

A intensificação do trabalho docente vai além das atividades prestadas enquanto está na instituição, o preparo das aulas, que exige estudo, correção de trabalhos e provas, exige tempo e dedicação por parte do docente, tal atividade será exercida nos finais de semana ou à noite, pois um grande número de professores possui duas ou três jornadas de trabalho (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006). Como fica explícito no GRAF.2, somente dois dos entrevistados trabalhavam apenas na referida instituição pesquisada, os demais possuem outros vínculos empregatícios:

A gente despende muito mais tempo fora da sala de aula, preparando aula, corrigindo provas e trabalhos (pausa) O único estado que a gente ainda recebe o descanso semanal é Minas Gerais, e o SINEP que é o órgão que representa as instituições de ensino privado, tem uns 3 anos que ele tenta sistematicamente retirar isso da convenção, então o tempo que você tem para lançar nota, lançar diário, etc. enfim fazer um monte de atividade que você faz fora da faculdade (suspiro) isso não demora também vai acabar [P 2].

Outra forma de intensificação é a alimentação de sistemas, que alguns dos entrevistados evidenciam como uma forma de vigilância e consumo de tempo nas atividades extraclasse. Para Nogueira e Oliveira (2015) o professor precisa ter conhecimentos de informática, às vezes sem preparação adequada, para preparar seu material didático, usar a ferramenta de sistemas para acompanhar e avaliar o trabalho dos alunos.

Neto, Antunes e Vieira (2015) basearam seus estudos inspirados em Michel Foucault e Deleuze que abordam o conceito de sociedade e controle. Os autores pontuam que os sistemas voltados para a gestão educacional enquadram nos dispositivos de controle, vigilância e adestramento da atividade docente, estes “podem atuar tanto como uma ferramenta de apoio pedagógico, como podem ocultar uma prática de vigilância e controle institucional, restringindo ou mesmo impedindo a liberdade do docente em sua *práxis cotidiana*” (NETO, ANTUNES, VIEIRA, 2015, p. 670).

[...] no início da minha carreira docente nessa instituição, o acesso a parte virtual era simplesmente lançamento de notas, lançamento de frequência e não tinha nenhuma base virtual para lançamento de conteúdo, mas passou um tempo e houve essa mudança de modelo e nós assumimos também essa responsabilidade de alimentar um ambiente virtual. Então isso demanda muitas horas fora da sala de aula, além do lançamento de notas, da alimentação de frequência desse sistema também tem a parte é exigido de lançamento de conteúdos, as atividades desse ambiente virtual que o professor também tem que acompanhar e realizar, entra atividades de avaliação e todas as atividades que o aluno [...] Então a gente percebe que o professor realmente perdeu um pouco desse norte que ele tinha e agora quem define esse norte é o sistema é o ambiente virtual [P 4].

Ir à sala de aula é um prazer, é parte mais gostosa do lecionar, agora o tanto de coisa que temos que fazer de alimentar sistema, põe aula, exercício, uma pré-aula, aula e uma pós aula, o sistema é moroso, se você senta para lançar nota, falta, aulas, conteúdos, você gasta em torno de uma hora se você tiver uma disciplina, em torno de uma hora você poderia estar estudando ... [P 8].

Na fala de um dos entrevistados fica evidente o que traz Deleuze (2003, p. 236), “entramos nas sociedades de ‘controle’ que funcionam não mais pelo encarceramento, mas pelo controle contínuo e pela comunicação instantânea”.

A questão do sistema de acompanhamento e de lançamento de notas, essas coisas a gente também faz. (Pausa) E é entrar no sistema todo dia né, que é uma prática comum da instituição que agora eles estão olhando quantas vezes você entra no sistema (Pausa longa)

É a sensação de robotização do trabalho, por que á partir do momento que você me obriga a fazer alguma coisa que não tem um retorno que, por exemplo, eu não vejo necessidade entrar no sistema pra mim é desnecessário. É desnecessário entrar pra falar que eu entrei que é o que geralmente estão obrigando a fazer [P 3].

“Tanto os sistemas de infraestrutura de serviços, quanto os sistemas de ferramentas técnico-pedagógicas dispõem de recursos que possibilitam a vigilância, o controle e o adestramento das atividades docentes” (NETO, ANTUNES, VIEIRA, 2015, p. 668). A fala de o professor a seguir, retrata o que os autores defendem:

[...] eu acho que o que precarizou muito é a burocracia, eu tenho hoje que comprovar aquilo que é hoje a minha transmissão de conhecimento. Então hoje o sistema do portal do professor ele é um portal que não veio para agregar tanto. Ele veio para me punir às vezes. Então, eu gasto horas do meu dia pra alimentar um portal que eu vou colocar antes de ensinar uma dinâmica, escrever detalhar. Ele não é um portal fácil, intuitivo. Ele é um portal que tem que ficar relembando o acesso, caminhos, demora para carregar um arquivo, o sistema operacional não é muito rápido. Então eu acho que isso veio para poder travar um pouquinho a minha atividade. Aumentaram inclusive as minhas horas de dedicação, isso é um aspecto bem negativo assim [P 1].

A maioria dos professores refere à alimentação de sistemas como algo cansativo, pois se leva muito tempo para realização das atividades, principalmente para fazer as postagens da pré-aula, aula e pós-aula, o que foi nomeado como sala invertida, onde o aluno teoricamente viria preparado para a aula a partir da pré-aula. Todos os professores narram que na realidade social que estão inseridos não é algo que funcione, deixando claro que o trabalho executado fica apenas para o controle da instituição verificar se houve a postagem e os acessos semanais que são obrigatórios.

Apenas um dos entrevistados não se incomoda com a questão de alimentar sistema e ser monitorado, o que a incomoda é a forma que a instituição realiza essa cobrança:

[...] Não vejo nenhum problema em alimentar sistema, desde que tivéssemos uma carga horária para isso, essas aulas e pré e pós-aula auxiliam na compreensão de conteúdo. Todas as IES devem ter sim padrão para monitorar seus indicadores, o que não é positivo na instituição é a maneira ameaçadora de relacionar conteúdos não postados com falta de didática e compromisso profissional e, além disso, expor o nome do professor em uma lista de pendências que “roda” a todas as caixas de e-mails como se o professor fosse criminoso pela pendência no sistema [P 7].

Além de todas essas questões de alimentação de sistema um professor expôs que a instituição solicita que o docente faça cursos online, que são obrigatórios e o não cumprimento pode até mesmo gerar uma demissão:

A gente tem que fazer 300 cursos no nosso portal, e isso são métricas um parâmetro para que você possa continuar aqui empregado você tem que fazer aí cursos intermináveis, eu com 22 anos de profissão tive que fazer um curso de ‘Por que eu quero ser professor’ depois de 22 anos ter que fazer um curso desse chega a ser até constrangedor, não é possível que

em 22 anos eu não saiba isso, mas, enfim, faz parte desse processo industrial [P 6].

Bosi (2007, p.1511) enfatiza que “a essa estrondosa intensificação do trabalho docente associou-se também um significativo aumento do número de alunos em relação aos docentes”.

Os professores entrevistados foram unânimes na afirmativa de que as condições de trabalho no quesito quantidade de aluno por sala são extremamente desgastantes eles se mostraram insatisfeitos, pois a quantidade de alunos por turma às vezes ultrapassa a uma centena. Isso leva à desmotivação e ao distanciamento dos alunos, visto que é impossível ter um controle de todos.

[...] de 2010 prá cá, virou negócio né? As salas são mais cheia seu já tive sala de até cento e três alunos, dá um sentimento de impotência [pausa] por que você quer dar aula, você quer fazer o melhor para os alunos por que eu estou lá por que eu gosto e eu não consigo dar nada diferente. E fica naquela aula lá do século passado. Eu não consigo fazer nenhuma dinâmica que seria proposto hoje, que é o tipo de aula que eu gosto, até por que minhas disciplinas permitem isso. Fazer trabalho em grupo, fazer dinâmica dentro de sala. Eu falo de inovação, não sendo inovadora [P 3].

[...] essas salas grandes é... De turmas com quantitativo grande realmente não há interação. As pessoas que conseguem acompanhar o conteúdo e o desenvolvimento da disciplina, elas têm um prejuízo por que a todo o momento a gente tem que tentar abranger os alunos que são dispersos, ou que não tem uma interação satisfatória [...] E quando tem uma turma muito grande realmente isso vai ser prejudicado nós simplesmente entramos na sala e a nossa missão é transmitir conhecimento de uma forma bem rápida superficial e fazer controle de frequência. [P4].

Outro ponto destacado pelos professores é a junção de turmas, o que contribui para o aumento de alunos por turmas. Essas turmas são formadas por diferentes cursos e diferentes períodos na mesma turma e o professor tem que conseguir sanar as dúvidas, o que nem sempre se consegue, sem contar que o docente deve ainda nivelar os alunos de diferentes períodos:

[...] Ahh salas grandes, poxa como que dá aula para 120 alunos?”Não tem jeito, você dá uma palestra. Se um aluno te pergunta uma coisa que é interessante todos os 119 estão conversando outros assuntos. Aí você tira dúvida e até você retornar pra aquilo, você já gastou não sei quanto tempo já xingou já não sei o que e aí o seu conteúdo não é cumprido durante o semestre. Você faz um cronograma, mas você não consegue cumprir [P 8].

[...] às vezes é muito difícil, por que você tem que equilibrar muitos elementos sabe. Às vezes, tem aluno que não tem vivência nenhuma, têm outros que já estão lá na frente e aí você tenta nivelar, mas quase nunca funciona eles misturam os alunos assim da saúde, com aluno das gerenciais. Então por exemplo, eu tenho uma turma esse semestre que tem aluno do primeiro e aluno do quarto período. E aí, você tem alunos da Enfermagem fazendo introdução à Administração, mas já estão lá na frente. Então às vezes, é mais do que desafiante, sabe [P2].

Um agravante apontado por 100% dos entrevistados é que a instituição não oferece uma estrutura adequada para se ter uma sala com numerosos alunos, eles queixam falta de microfone, multimídia adequada, além da estrutura da sala de aula que não comporta um número grande de alunos.

Sala com mais de 30 alunos são extremamente prejudiciais à qualquer modelo de ensino, primeiro que é diferente controlar a conversa, segundo que atividades “lúdicas” em grupo o espaço físico não permite realizar e por último não menos importante sinto como se fosse um estranho, pois mal consigo memorizar a fisionomia do aluno, quem dirá acompanhar as potencialidades e fragilidades na aprendizagem do mesmo [...] é lamentável a oportunidade de dar aula em uma turma com 123 alunos foi a pior experiência que tive e me senti incapaz, estressada, sempre saia da turma com dores de cabeça, com a voz prejudicada, a instituição não forneceu microfone quando solicitei dizendo que não possuía tal equipamento [P 7].

Para Oliveira e Pires (2014) o meio ambiente influencia nas condições do trabalho, a falta de infraestrutura, as salas superlotadas e a falta de material evidenciam a precarização do ambiente de trabalho do docente, pois interferem diretamente nas condições psíquicas dos professores, afetando a saúde dos mesmos.

5.3 As relações de trabalho do docente

O conceito de relações de trabalho é usado em sentidos teóricos específicos conforme área de conhecimento e abordagem metodológica, a princípio se imagina as relações de trabalho relacionado às convenções sindicais, no entanto, na administração tem sido utilizada como “sinônimos das relações industriais, relações trabalhistas, relações profissionais, relações interpessoais ou mesmo sinônimo de movimentos coletivos organizados reivindicatórios” (ÉSTHER, 1998, p. 1).

Nesta pesquisa foi possível avaliar as questões objetivas e subjetivas das relações de trabalho narradas pelos entrevistados. Nas questões objetivas os entrevistados apontam sobre a carga horária instável, que acaba gerando uma flexibilização dessas relações e no âmbito subjetivo as relações interpessoais e profissionais apareceram de uma forma constante em todas as falas.

Uma das questões apontadas foi em relação ao tipo de contrato, apesar de serem CLT, os professores são contratados pelo regime de horas/aula ministradas. Para Ferreira, Nascimento e Salvá (2014, p.157) “o professor horista pode ser definido como aquele indivíduo contratado pela instituição exclusivamente para ministrar horas-aula, independente da carga horária requerida”.

Os professores queixam da insegurança gerada por este regime de trabalho visto que a cada semestre há uma variação dessa carga horária.

[...] Nossa outra situação, que todo semestre a gente pensa que vai ser demitido e recontratado. Então todo semestre você pensa: “Ahh esse semestre eu tenho 20 horas/aulas e eu não posso contar nem com esse valor do dinheiro muito menos com esse tanto de horas que eu vou trabalhar. Por que eu posso muito bem chegar no próximo semestre e no princípio e falar você tem só 5 horas/aulas que é um estresse. Então o professor não faz dívida, aliás a dívida de professor é semestral e essa carga horária é tenso. Ahh vai ter resilição, não vai ter resilição, se vai ter dinheiro, se não vai ter dinheiro. Você pode disponibilizar esse horário pra outras instituições. Às vezes você recusa trabalhar em outros locais por que você não sabe o seu horário, não sabe a sua carga né a sua hora/aula se vai ter conflitos [P8].

A variação de carga horária é muito grande, nunca tive um semestre que ficasse a mesma, o pior é que só ficamos sabendo no início do próximo ano letivo, acabamos o semestre com uma incerteza, vai ter carga horária, não vai, é sempre um momento de apreensão, eu já tive 33 horas e no semestre seguinte cai para 10 horas, meu salário caiu drasticamente foi desesperador, mas ainda tenho que ficar feliz, né? Não fui mandada embora [pausa] e eu só tenho este emprego (suspiro) [P 7].

Os professores foram unânimes na queixa quanto à carga horária que apresentam alta variação. Eles ressaltaram ainda que em alguns cursos, não há uma matéria específica, mudando a cada semestre, o que não é ruim, pois agrega mais conhecimentos, segundo os docentes. No entanto, o quadro de horário só é liberado poucos dias antes do início das aulas o que implica na qualidade de suas aulas quando matérias de pouco domínio.

A gente não tem nem segurança pra saber quantos alunos estarão naquele semestre (...) essa captação acontece às vezes até de forma tardia. Como o objetivo é manter o número de alunos pra realmente manter essa ideia do lucro, como têm reduzido às vezes as mensalidades pra captar mais alunos a quantidade de alunos aumenta. Então com a captação tardia às vezes a gente tá lá no segundo mês de aula tem chegado aluno, no terceiro mês tem chegado aluno ele chega todo perdido. E aí nós somos obrigados a fazer uma compensação das atividades, do conteúdo e isso realmente fragiliza mais uma vez o processo de ensino e aprendizagem [P 5].

As declarações dos professores corroboram com Nogueira e Oliveira (2015) que descrevem que além da instabilidade da carga horária as matrículas demoram a ser preenchidas nas IESP.

Para Oliveira (2004) há uma flexibilidade nas relações de trabalho e esta determina uma sensação de insegurança pelos professores, pois estes tentam dar respostas às novas exigências da profissão, resultante de uma alienação mercadológica. O autor conclui ainda que os moldes atuais de gestão redirecionam as relações de emprego precarizando o trabalho dos professores.

E pode ser que eu esteja errado, mas eu vejo dessa maneira a minha impressão sobre essa forma de condução de negócio de ensino ela realmente gera muito angústia, muita angústia por que a nossa carga horária fica absurdamente indefinida. A gente tem família né? A gente tem os nossos compromissos e isso é péssimo, uma sensação de insegurança sem precedentes. Eu nunca vivi um momento desses, o nosso mercado já não é bom e eu acho que a conjuntura do nosso mercado tá favorecendo pra esse modelo de negócio de educação massificada, salas lotadas, a produção e o rendimento é péssimo, péssimo [P 6].

O professor hoje não exerce apenas a função de transmissão de conhecimentos, ele assume várias funções e exigências que vão além de sua formação, como afirma Oliveira (2004). Essas exigências contribuem para um “sentimento de desprofissionalização que se acentua com a perda da identidade profissional”, alterando sua natureza e definição (OLIVEIRA, 2004, p. 1.132).

Os entrevistados deixam claras essas novas funções que foram surgindo e transformando o seu papel de educador, atuando em diversas funções. Eles demonstram em suas falas que se sentem como um ator não importante no desenvolvimento educacional.

Aumentou o nível de trabalho por que algumas ações que seriam feitas pelos setores da instituição como os eventos passou a ser responsabilidade da coordenação e como consequência do professor [P3].

A gente percebe que enquanto professor a nossa atuação tem sido precarizada por que o objetivo é formar turma para ter um lucro mínimo pra manutenção da instituição e ela torna-se uma prestadora de serviço e deixa essa ideia mesmo de lado de uma instituição formadora né, às vezes eu me sinto uma peça que não tem relação com outras peças (pausa seguida de suspiro) [P 4].

Ahhh eu às vezes até me esqueço que sou professora (risos) eu trabalho em tantos eventos para captação de aluno que às vezes eu acho que trabalho em uma empresa de produções e eventos (risos) antes isso era realizado pelo setor de comunicação, marketing, mas se eu falar que não vou (pausa) o facão passa [P 7].

Você sabe que você faz parte você é uma engrenagem desse processo dessa máquina e quer dizer, você não é muita coisa, você é mais um número de matrícula dentro do setor de RH da instituição [P 6].

Bosi (2001) evidencia que a precarização do trabalho não se resume a um processo exclusivamente econômico, mas tem encadeamentos principalmente de natureza social, cultural e política à medida que lesa a auto percepção que os docentes têm de si.

Ao se avaliar as falas dos entrevistados é possível perceber que há um sofrimento desse profissional, que se vê sem muita importância dentro da organização, estando ali apenas para se aumentar os lucros que a instituição deseja.

Nessa mesma vertente, Martins e Honório (2014), citando Álvaro-Estramiana e Paez² (1996), afirmam que o trabalho pode ser caracterizado como fonte de prazer e sofrimento.

É prazer quando o empregado percebe adequações em aspectos laborais associados à valorização do trabalho, reconhecimento pessoal, autonomia, expectativas de crescimento profissional, suporte para a execução de tarefas, sistema de compensação justo e sentimento de pertença à organização. Deficiências nestes aspectos potencializariam o aparecimento de indicadores de sofrimento no trabalho (MARTINS; HONÓRIO 2014, p. 838).

2

ÁLVARO-ESTRAMIANA, J. M.; PAÉZ, D. Psicología social de la salud mental. In: ÁLVARO-ESTRAMIANA, J. M.; GARRIDO, A.; TORREGROSA, J. R. (Org.). **Psicología social aplicada**. Madrid: McGraw Hill/Interamericana de Espana, 1996.

Os relatos descritos demonstram que há indicadores de sofrimento, mas, em meio às falas, um professor descreve o que proporciona prazer.

O reconhecimento que eu tenho tido hoje, o maior reconhecimento que eu acho muito bacana é quando um final de um curso de bacharelado, no caso de Administração, eu sempre leciono só para a série inicial muito difícil eu ir lá para o final (...) e os alunos lembram da minha insignificância e às vezes me chamam pra professor homenageado ou professor paraninfo. Então pra mim, isso vale mais do que um cheque de um valor considerado, sabe. E aí eu acho que eu ainda tenho uma contribuição para a sociedade [P 2].

O prazer é vivenciado quando o indivíduo é reconhecido naquilo que ele executa, portanto, nenhum dos entrevistados descreveu algum reconhecimento da organização. No entanto, mesmo declarando que a relação aluno-professor é deficitária devido a inúmeros alunos por turma, ainda dá para se sentir valorizado conforme relatado pelo professor.

Com as mudanças ocorridas no setor educacional, adotando um modelo mercadológico, os professores declararam perceber que há uma mudança no perfil dos alunos que entram na instituição, porque se mostram desinteressados e poucos envolvidos.

Antes o aluno, ele realmente queria fazer aquele curso para ter uma evolução no desenvolvimento profissional (...) Antes os alunos que procuravam a instituição e agora a instituição que têm procurado os alunos. Infelizmente, os alunos que tem chegado eles não têm um nível muito adequado (...). Então assim a gente vê a inversão antes a concorrência era maior até pra conseguir entrar que a gente percebia mesmo essa seleção com vestibular e atualmente a gente vê o contrário tem várias entradas, tem várias formas de captar, vários incentivos pensando unicamente na manutenção dessa instituição. Os alunos eles realmente não demonstram interesse, ficam desinteressados [P 2].

A nossa profissão é a única prestação de serviço que o cliente não está preocupado com a qualidade da prestação, ele está preocupado com o recibo que ele vai ter no final dessa prestação. Ele tá preocupado com isso, e isso são uma tendência é um processo de idiotização talvez de emburrecimento, empobrecimento intelectual de não maturação. Ao invés da gente evoluir intelectualmente, eu vejo como uma involução intelectual né, como um processo a gente tá meio que na contramão [P 6].

5.4 Percepções dos docentes

Diante de todos os relatos dos professores entrevistados foi possível identificar que os professores se sentem desmotivados, desvalorizados, sem esperança, dentre outros sentimentos negativos.

Oliveira e Pires (2014) descrevem que o sentimento de mal-estar, tristeza e desmotivação com o próprio trabalho são reflexos do próprio processo histórico da educação. O que faz com que muitos docentes se sintam desvalorizados, mesmo quando vivem em busca do aperfeiçoamento, como fica claro na fala do seguinte entrevistado.

Eu percebo uma desvalorização enquanto professor por que já aconteceu e tá pra acontecer novamente, é a segunda vez que eu serei demitida de uma instituição justamente por que eu tenho um curso de mestrado e ainda é falado, você será demitida justamente por que a sua hora/aula é cara mas eu estudei pra isso e é uma exigência, e aí é a segunda vez então existe sim uma prostituição no mercado acadêmico [...] eu só vou fazer um doutorado se eu tiver numa instituição em que o curso de doutorado será valorizado, queria muito melhorar a minha formação, mas eu não terei trabalho se eu continuar assim [P8].

Existe uma cobrança a cada semestre para que eu aumente minha titulação, mas até onde eu sei será feita uma análise para que eu possa receber como mestre. Então é até algo que fica contraditório né, como que exige essa titulação e eu não serei reconhecido como um profissional que possui título, então é algo que deixa frágil a relação com a instituição [P 4].

Nas instituições privadas há a predominância de uma nova realidade: a demissão de professores doutores de mais larga experiência, cedendo lugar à contratação de especialistas e graduados; ênfase na lógica “menos professores, mais alunos”; desempenho acadêmico baseado na lógica produtivista (SANTOS, 2012, p. 236).

Desvalorização da categoria, isso já é pra mim quase que antropológico, isso já é antigo então agora muito mais né, (você se qualifica) normalmente as instituições exigem que você se qualifica, mas por uma questão de gestão de custo brutal que eles tem na administração do negócio os primeiros a serem mandados são os professores mais caros, e aí entram os de alta titulação doutores, pós-doutores, mestres né, então a gente fica meio que numa sinuca de bico por que pra você entrar você tem que ser mestre pra você continuar você não pode ser mestre. É um paradoxo, a gente não sabe como resolver isso [P7].

Para Partocki (2012) esse cenário deixa os docentes entre o prazer e a satisfação de trabalhar e frente ao desânimo, desmotivação, desvalorização e precarização do trabalho docente.

Então querendo ou não essa valorização a gente tá perdendo isso. O professor não tem que ser um ditador, não é isso. Mas ele tem que ter o mínimo de respeito, mas ele tem que ter o mínimo de respeito também pela instituição. A um tempo aqui houve uma leva de demissão, aí um professor falou assim: vocês estão achando que professor é sabão em pó? Que vocês acham na prateleira, não é não! Meu sabão é bem diferenciado do que esses comuns que vocês acham na prateleira. Então querendo ou não essa valorização a gente tá perdendo isso. O professor tem que ter o mínimo de respeito, pela instituição [P 8].

Nogueira e Oliveira (2015) atribuem à inclusão de massa no ensino superior à deterioração das relações de trabalho. E a entrada das instituições no mercado financeiro ao afastamento do compromisso do ensino passando a ter o mesmo objetivo de toda empresa, retorno financeiro e obtenção do lucro

A minha percepção é de insegurança, de desvalorização. Obviamente isso gera um mal-estar, uma desmotivação [...] Enfim, e eu não vejo melhorias na perspectiva agora pelo menos, em curto prazo. É uma tendência, se diz ajustes pra mim isso funciona com desajuste, e pra gente isso é péssimo pode ser ótimo para os empreendedores, pros acionistas por que as grandes instituições, as grandes corporações de ensino no país são verdadeiras SA'S, então elas são muito rentáveis para os acionistas. Tudo bem, ok. Isso como modelo de negócio algumas coisas têm que serem adotadas nesse sentido mesmo, por que senão não vai gerar lucros não vai atrair investidores. Mas em contrapartida, tem o lado da prestação de serviço que fica cada vez mais comprometida [P 5].

[...] é doído né, é péssimo, mas enfim, o professor nesse país nunca foi valorizado, não é à toa que a gente está onde estamos enquanto sociedade. Nunca foi valorizada a educação. Agora a educação virou um processo industrial quer dizer, só está piorando [P 6].

A gente percebe que enquanto professor a nossa atuação tem sido precarizada por que o objetivo é formar turma pra ter um lucro mínimo pra manutenção da instituição e ela torna-se uma prestadora de serviço e deixa essa ideia mesmo de lado de uma instituição formadora né [P 7].

A maior parte dos professores mencionou que sentem que a instituição está em busca exclusiva de lucros, não preocupando tanto com o processo de ensino aprendizagem. Todos explicitaram sobre os novos modelos de disciplinas que estão sendo impostas, que é algo que funciona em outros países não sendo aplicável com o perfil dos alunos da referida instituição. No tocante à autonomia os professores assumem que estão a perdendo a cada dia.

A perda da autonomia pode representar o outro lado da desvalorização docente, porquanto retira do professor capacidade de decisão sobre suas ações e o submete ao poder e às decisões de outros. À medida que o professor tem reduzida a sua autonomia, ele tende a ficar exposto à falta de reconhecimento do valor de sua profissão e de seu trabalho (REIS; CECÍLIO, 2014, p. 112).

Nas falas seguintes é possível observar que os professores se sentem sem autonomia.

A gente já tá vivendo um processo de camisa de força. É como se fosse o Ford lá na década de 20, tem que ser tudo igual, tudo padronizado pra todo mundo. Então agora eu tenho uma apostila e eu tenho que seguir aquela apostila (suspiro) de certa forma, eu me sinto um pouco engessado e eu vejo isso como uma grande ameaça por que qualquer um pode executar o que está nessa apostila e a nossa profissão fica mesmo descartada [P2].

Algumas disciplinas a gente tem liberdade para preparar o material, agora como é um processo de industrialização do ensino, isso tá se perdendo aos poucos, a coisa tá tomando um corpo para vir tudo industrializado como diz a música clássica do Pink Floyd né, você entra numa linha de produção é o que eu tô sentindo. Quando você vê o clipe da música é um modelo de produção, uma educação de massa, uma produção em série de serviço educacional [...] eu vejo isso como um processo de adoecimento do ensino superior (pausa) Então quer dizer, você estuda um volume de informação correspondente á uma piscina olímpica, pra poder estar aqui na frente dos meninos dando aula, mas você acaba usando uma banheira de hidromassagem dentro de sala de aula isso para os aluno é péssimo [P 6].

No entanto, alguns professores entendem que o novo modelo adotado em longo prazo poderá ser bom ou que está sendo utilizado de forma errada, mas que a ideia é boa.

Eu vejo assim, pode ser que esse material ao longo do tempo como isso é um processo e a gente tá vivendo essa fase de transição e agora sendo um pouco de “advogado do diabo” pode ser que venha a evoluir, pode melhorar, por que não? Mas assim, atualmente na experiência assim é razoável [P6].

Eu acho legal a inserção da Tecnologia de Informação e Comunicação dentro da sala de aula. A gente tem aí outros países que funcionam muito bem, o problema é que a gente está utilizando a tecnologia como forma de negócio né, como forma de redução de custo e a intenção não é só essa. A redução de custo é uma consequência da aplicação da tecnologia dentro da sala de aula. A sensação que eu tenho é que eles estão querendo utilizar a tecnologia para tirar algumas funções do professor e automaticamente reduzir custo, que o que mais pesa em qualquer organização é pessoa [P 3].

Durante as entrevistas foi possível identificar ao mais diversos sentimentos dos professores, mas ainda assim eles demonstram que acreditam nas mudanças.

Mas eu também ainda gosto de sofrer eu ainda acredito na Docência, acredito! (Risos) Ganha pouco pra sofrer, mas se a gente não acreditar na educação, a gente não precisa acreditar em mais nada. Em mais nada! Então eu tô sofrida, tô triste, estou decepcionada, mas isso também não vai me fazer desistir da docência, eu ainda não cheguei nesse ponto [P8].

Diante dos relatos é possível aferir que os docentes da referida instituição encontram-se desmotivados, mas ainda assim acreditam na possibilidade de melhoras em longo prazo do modelo adotado. Outro fator que deixa o docente inseguro refere-se a sua qualificação que segundo a lógica produtivista passa ser visto como custo para a instituição e não como um indicador de qualidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou descrever e analisar as condições do trabalho do docente relacionando a mercantilização do ensino superior privado. Esse fenômeno foi proporcionado pela flexibilização no mundo do trabalho e na expansão do ensino superior, abrangendo as mudanças previstas na LDB.

Para validar as transformações do mundo do trabalho recorreu-se a referências como: Antunes (2000 e 2008), Harvey (2005), Boltanski e Chiapello (2009). Buscou-se ainda compreender como as repercussões da adoção da lógica empresarial pelo setor educacional influenciaram no trabalho dos docentes, conforme demonstrado por autores como: Benevides (2015), Bosi (2007), Chaves (2017), Siguissardi (2017) dentre outros. Além disso, buscou-se analisar até que ponto as mudanças no trabalho dos professores afetam a qualidade de vida dos mesmos, e, conseqüentemente, na qualidade dos cursos, referenciado pela LDB de 1996.

Desse modo, essas considerações finais têm como objetivo responder, com base nos dados coletados neste estudo, seguintes objetivos da pesquisa: conhecer as relações de trabalho do docente da instituição de ensino superior privada; descrever e analisar as condições do trabalho docente do ensino superior privado, segundo a percepção dos professores; avaliar a percepção dos docentes no cenário atual da instituição pesquisada.

Para o alcance dos objetivos propostos, realizou-se um estudo descritivo de caráter qualitativo e o método adotado foi a entrevista. No total, foram entrevistados oito docentes do ensino superior privado de uma faculdade que pertence a um grande grupo educacional localizado na região metropolitana de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais. Os professores que participaram como sujeitos de pesquisa foram convidados a relatar o dia a dia de sua profissão docente na referida instituição de ensino. O objetivo dessa coleta foi compreender alguns aspectos importantes relacionados ao objetivo de estudo.

O tratamento dos dados se deu por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), recorrendo-se, como critério para escolha das categorias e subcategorias a

repetição e frequência das narrativas sob o critério de saturação (THIRY-CHERQUES, 2009).

A primeira análise contemplou os aspectos relacionados às condições de trabalho do docente da instituição, diretamente ligados às relações de trabalho. As condições de trabalho mostraram-se precárias, segundo dados levantados neste estudo, quando observados os aspectos estabilidade e variação da carga horária do professor e os vários papéis desempenhados atualmente.

Quanto ao aspecto estabilidade, apesar de seu vínculo ser CLT, o professor recebe por hora aula, ou seja, para se ter um rendimento financeiro melhor ele necessita fazer uma carga horária elevada para o alcance deste objetivo, o que não é garantido, semestralmente, nas escolas da rede superior privada. A lei trabalhista preceitua que o salário não pode ser reduzido, no entanto a quantidade de horas semestral pode variar modificando o valor do salário gerando assim, a instabilidade financeira.

Outro ponto que se pode considerar instabilidade, refere-se ao regime de trabalho. A LDB prevê que 1/3 dos professores possuam o regime de trabalho integral de 40 horas. Com base nos entrevistados, apenas dois professores realizam suas atividades unicamente na instituição investigada, no entanto, não atuam em regime integral.

Essa instabilidade de carga horária, aliada ao regime de trabalho fragmentado contribui para que os docentes recorram a outros trabalhos, seja em outra instituição de ensino ou no mercado de trabalho para exercer funções referentes à sua graduação (formação), em busca de estabilidade e manutenção de um salário mais “fixo”.

Outro aspecto precário é a posição do trabalhador na organização. O docente passou a exercer inúmeras tarefas dentro da instituição que vão além da função de educar. Hoje o professor precisa alimentar sistemas com conteúdo, vídeos e aulas para ser disponibilizado previamente para o aluno e para a instituição. A propriedade desse material fica, portanto, para a Instituição, e posteriormente, poderá ser usado

por outro profissional. Além da vigilância que se é possível ter com o uso de tal ferramenta e o adestramento do docente preconizando uma forma de ensino. A mais nova função exercida pelo professor é o papel de captador de alunos, sejam por meio de palestras e participação em eventos, como fala de um dos professores.

Uma subcategoria encontrada foi à intensificação do trabalho que não se refere apenas à execução de inúmeras tarefas. Correlaciona-se também ao detrimento da capacidade física, cognitiva e emocional com a finalidade de aumentar resultados. Todos os docentes da pesquisa em algum momento expressaram sentimentos ou falas de desgaste, seja físico, ao se referir ficar horas para alimentar um sistema (descrito como moroso), seja cognitivo ao se referir a sua titulação que passou ser motivo de demissão, o que corrobora com alguns autores desta realidade, seja emocional quando se refere as salas cheias e mudanças de perfil dos alunos.

Por um lado, fica o sentimento de desgaste do professor em relação ao seu papel institucional, haja vista que um dos professores relata se sentir uma peça não importante de um quebra-cabeça. Por outro lado, o aluno ou cliente tem participado cada vez menos do processo de educação. Fator esse que também gera desgaste ao docente devido a sua preocupação para com o futuro de seus discentes.

É importante ressaltar que o professor está na sala de aula para desempenhar o melhor papel como docente. Porém, os professores também relatam que não possuem uma autonomia no que se refere à sala de aula, ao lidar com os alunos ou quanto à sua forma de ensinar, até mesmo porque a estrutura oferecida não permite muitas opções, visto que, conforme relatado há sala de aula com até 110 alunos. Ao mesmo tempo, se o aluno deixar de cumprir o seu papel, ou seja, não participar autonomamente do processo de aprendizagem, não desenvolverá ações críticas e reflexivas.

Nessa perspectiva, qual será o reflexo dessa formação para o mercado de trabalho e para a economia do País? Uma formação discente sólida, com um bom destaque no mercado, seria também uma forma de retorno à própria instituição. No entanto, é possível perceber que a busca pelo lucro não permite se preocupar com a qualidade

do ensino, a intenção é que se possua mais salas cheias para se aumentar o capital da instituição.

Por fim, em última análise, foi avaliada a percepção dos docentes diante a todas essas mudanças. Constatou-se que 100% dos professores se sentem desmotivados, desvalorizados, sem expectativas para uma mudança no atual cenário educacional do país. Alguns professores se arriscam a dizer que a profissão deixará de existir. Os professores percebem que buscar a qualificação, para atualizar em instituição particular, pode se tornar um empecilho para se manter empregado.

Diante de todos os relatos dos docentes é possível inferir que todos têm consciência das mudanças ocorridas no cenário da educação e que sua profissão se encontra fragmentada, uma vez que sua função não é mais central para a manutenção de uma instituição de ensino. Essa é uma realidade que predomina no país mesmo antes da expansão de novos cursos e vagas. A desvalorização envolve todos os profissionais docentes, no entanto, nas instituições de ensino superior privado aparece de forma mais evidente.

Levando em consideração os relatos dos sujeitos da pesquisa, esse trabalho torna-se relevante, principalmente no momento histórico no qual o país se encontra, inclusive com demissão em massa de professores. Para reverter esse quadro, faz-se necessária a realização de movimentos que valorizem e reconheçam a categoria, dando a ela o seu devido valor na sociedade.

Esse estudo teve como limitação a aceitação de professores de alguns cursos para participarem da pesquisa. Alguns docentes demonstraram receio quanto ao tema abordado no trabalho e preferiram não participar da pesquisa, fosse por receio de retaliação ou por desconhecimento do assunto abordado. Além disso, a realização da pesquisa em apenas uma instituição não deve ser considerado modelo único a ser seguido, haja vista que podem ser encontradas características distintas devido a estrutura e ambiente das instituições. Mas esse resultado serve como alerta para estruturação de novos estudos.

Como proposta de trabalhos futuros, sugere-se discutir a função docente no cenário educacional avaliando, além dos constructos utilizados, os níveis de prazer e sofrimento no trabalho dos professores. Outra proposta está em realizar estudos em diferentes instituições como método comparativo entre as mesmas.

REFERÊNCIAS

- 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. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/1%20Edicao/1ordf.%20Edicao.%20Artigo%20ABONIZIO%20G.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2017.
- AGAPITO, A. P. F. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, Brasília, v. 16, n. 32, p. 123-140, jul./ dez. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>>. Acesso em: 24 jun. 2017.
- ALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 18, n. 57, p. 345-348, abr./ jun. 2011. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/11155/8067>>. Acesso em: 22 mar. 2017.
- ALEME, R. R. **O processo de constituição da carreira docente de enfermeiros-professores**: identidade, trajetórias e estratégias adotadas para atuação na docência. 2013. 104 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós graduação em educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2012.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?**: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- 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. Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/0184.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2017.
- 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. Disponível em: <<http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=140&path%5B%5D=211>>. Acesso em: 23 mai. 2017.
- ARAÚJO, C. M. M.; POLIDORI, M. M. **Análise dos Sistemas de Educação Superior no Brasil e em Portugal**: o que apontam as políticas educacionais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **ABMES lança análise de cenário da educação superior com foco no perfil dos egressos no Brasil.** Brasília, 2017. Disponível em:

<<https://abnes.org.br/noticias/detalhe/1937>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

BALL, S. J. **The education debate.** Bristol: The Policy Press, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Rio de Janeiro: Edições 10 Brasil, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Rio de Janeiro: Edições 70 Brasil, 2011.

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

<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/viewFile/2976/2423>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

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?** In: V ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 2015, Salvador.

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

BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n. 101, p. 1503-1523, set./ dez. 2007. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

BOSI, A. P. **Precarização e intensificação do trabalho no Brasil recente: Ensaio sobre o Mundo dos Trabalhadores.** Cascavel: Edunioeste, 2001.

BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação.** São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: 1988.

BRASIL. Câmara da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília, DF: MEC, 1995. Disponível em:

<<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf/view>>. Acesso em 28 mar. 2017.

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Dados educação superior.** 2009. Disponível em:

<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/tipos_de_instituicao.stm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 16, n. 48, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000300002>. Acesso em: 18 nov. 2017.

CARVALHO, C. H. A. de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, vol.18, n.54, jul./ set. 2013. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n54/13.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educ. Soc.**, v.31, n.111, abr./ jun. 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/6188/1/Artigo_ExpansaoPrivatizacaoMercantilizacao.pdf>. Acesso em: 20 fev de 2017.

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

COSTA, F. L. O. O estado neoliberal e a promulgação da educação enquanto mercadoria. **Revista Eletrônica da Educação**, v. 6, n 2, p. 413-428, nov. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/203/209>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

COSTA, L. dos S. **Estratégias Competitivas em Mercados Regulados**: Estudo do Setor de Ensino Superior Privado Nacional a partir da década de 1990. 2012. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Econômicas) – Instituto de Economia. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho: estudo de Psicopatologia do Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1998.

DELEUZE, G. **Pourparlers 1972 – 1990**. Paris: Les Éditions Minuit, 2003.

DELPINO, R.; CÂNDIDO, M. L. B.; MOTA, A. C.; CAMPOS, L.; DEJUSTE, M. T. Ensino Superior: O novo perfil do coordenador de curso. In: Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, 12, 2008, Vale do Paraíba. **Anais...** 2008.

DUTRA, N. L. L. A expansão do ensino superior privado a partir de 1990: limites e possibilidades. **Revista Difere**, Belém, v.2, n.4, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.artificios.ufpa.br/Artigos/artigo%20Norivan2.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2017.

ERTHAL, M. J.; PEROZIM, L. O ensino vai à Bolsa. **Revista Carta Capital**, São Paulo, v.13, n. 466, 2007.

ÉSTHER, A. B. **Relações de trabalho**: conceitos, instâncias e condicionantes. Juiz de Fora: FEA, 1998. Disponível em: <http://www.ufjf.br/angelo_esther/files/2012/10/RH-I-Rela%C3%A7%C3%B5es-de-

poder-e-de-trabalho-Conceitos-inst%C3%A2ncias-e-condicionantes.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2017.

FERRER, W. M. H.; ROSSIGNOLI M. Expansão do ensino superior e precarização do trabalho docente: o trabalho do “horista” no ensino privado. **Caderno de Pesquisa**, São Luis, v. 23, n. especial, set./ dez. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6204/3748>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

FERREIRA, S.; OLIVEIRA, J. F. de. As reformas da educação superior no Brasil e na União Europeia e os novos papéis das universidades públicas. **Nuances: Estudos sobre Educação**, v. 17, n. 18, jan./ dez. 2010. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/724/737>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

FERREIRA, P. C. A. dos S.; NASCIMENTO, R. P.; SALVÁ, M. N. R. Professor: Profissão de Risco. Uma análise do Impacto da Gestão de IES Privadas sobre o Trabalho Docente. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, 2014. Disponível em: <<http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-06/index.php/ufrij/article/viewFile/2264/1970>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

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, jan./ mar. 2017. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1917/1234>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

FRANÇA, P. I. S. de. **O ensino superior privado e a reestruturação produtiva do mundo do trabalho**: o impacto da precarização nas relações de trabalho dos docentes no ensino superior em Uberlândia – MG. 2008. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

FRANCISCO, A. H. T.; et al. A colaboração do segmento da educação superior na proposta de democratização do acesso: Um estudo da perspectiva sul catarinense. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 79-105, jan. 2014. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n1p79/26337>>. Acesso em 22 fev. 2017.

GASPAR, R. F. S. dos; FERNANDES, T. C. Exploração do trabalho docente e oligopolização no ensino superior privado. **Currículo sem Fronteiras**, v.15, n. 3, p. 878-902, set./ dez. 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss3articles/gaspar-fernandes.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

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.

- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2017.
- GOMES, A. M. Estado, Mercado e Educação Superior no Brasil: um modelo anal. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 839-872, set. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a06v2484.pdf>>. Acesso em: 22 de mai. 2017.
- GONTIJO, M. R. **Empresarialização das instituições de ensino: o impacto na vida profissional do docente do ensino superior**. 2016. 102f. Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2016.
- 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.
- HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudanças: o trabalho e a cultura dos professores na Idade Moderna**. Lisboa: McGraw-Hill, 1998.
- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 2001.
- HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística do Ensino Superior 2015**. [Online]. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 01 jun. 2016.
- ISAIA, S. M. A. **Desafios à docência superior: pressupostos a considerar**. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI P. (Org.). *Docência na Educação Superior*. v. 5, p. 63-84. Brasília: INEP, 2006.
- ISAIA, S. M. de A.; BOLZAN, D. **Construção da profissão docente/profissionalidade em debate: desafios para a educação superior**. In: CUNHA, M. I. (Org.) *Reflexões e práticas em Pedagogia Universitária*. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- JÚNIOR, R. S. de F. **A precarização do trabalho e o adoecimento docente em instituições de ensino superior privadas/mercantis**. 2014. 269f. v. 1 Tese (Doutorado). Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014. Disponível em: <http://www.ppged.com.br/bv/arquivos/File/tese14_rjunior.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2017.
- 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. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/41500/26279>>. Acesso em: 12 fev. 2017.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**.ed. 5. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <www.ites.com.br/.../Fundamentos-de>

Metodologia-Científica-Eva-Maria-Lakatos-www.LivrosGratis.net_.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2017.

LIMA, K. R. de S. A educação superior no plano nacional de educação 2011-2020. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 2, maio/ ago. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n2p625/23336>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

LIMA, C. A.; BARROS, E. M. C.; AQUINO, C. A. B. Flexibilização e intensificação laboral: Manifestações da precarização do trabalho e suas consequências para o trabalhador. **Revista Labor**, v. 1, n. 7, p.102-125, 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6708/4909>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

LIMA, K. R. de S.; PEREIRA, L. D. **Contra-reforma na educação Superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

MACEDO, V.P. Mudanças no mundo do trabalho e as novas demandas para o trabalho docente e a formação. In: Congresso Internacional da AFIRSE. V Colóquio Nacional da AFIRSE, out. 2009. Paraíba. Disponível em: <<http://www.afirse.com/archives/cd11/>>. Acesso em: 5 nov. 2017.

MAIA, C. S. de A. **Impactos da precarização do trabalho sobre professores de pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba**. 2012. 107f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2012. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/3815/1/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

MANCIBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

MANGANELLI, A. **A mercantilização do Ensino Superior: Um olhar para os trabalhadores docentes**. 2008. 104 f. Trabalho de Conclusão de curso (Bacharelado em Ciências Econômicas) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MARONEZE, L. F. LARA, A. M. B. de. A precarização do trabalho docente no contexto da reorganização capitalista e das mudanças na legislação educacional brasileira pós 1990. **Germinal:Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n. 2, p. 58-70, dez. 2011.

MARTINS, C. B. Uma Reforma Necessária. **Educ. Soc.** Campinas, v. 27, n. 96, p. 1001-1020, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a17v2796.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

MARTINS, A. A. V.; HONÓRIO, L. C. Prazer e Sofrimento Docente em uma Instituição de Ensino Superior Privada. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 21, n. 68, jan./ mar.

2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/osoc/v21n68/a05v21n68.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2017.

MELLO, C. D. de; TURMENA, L. **As mudanças no mundo do trabalho a partir da década de 1990 no Brasil**. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE. 2011, Curitiba. 11887-11895.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Verbetes crédito educativo. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/credito-educativo/>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

MEIHY, J. C. S.; HOLANDA, F. **História Oral: Como fazer, como pensar**. ed. 2. São Paulo: Contexto, 2011.

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

MIRANDA, J. R.; SUANNO, J. H.; SUANNO, M. V. R. Formação de professores universitários e pesquisa sobre a formação do professor universitário. In: Congresso Nacional de Educação, 9, 2009, Paraná: EDUCERE, 2009.

MOROSINI, M.C. (Org.); et. al. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. v.2. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2006.

NETO, O. R. de M.; ANTUNES, M. T. P.; VIEIRA, A. M. Controle do trabalho docente: provocações foucaultianas para análise da gestão universitária. **Avaliação**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 665-683, nov. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n3/1414-4077-aval-20-03-00665.pdf>>. Acesso em: 20 dez, 2017.

NOGUEIRA, A.F. M.; OLIVEIRA, M. A. G. Mercantilização e relações de trabalho no ensino superior brasileiro. **Rev. Ciênc. Admin.** Fortaleza, v. 21, n. 2, p. 335-364, 2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/4756/475647149002/>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

OLIVEIRA, D.A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127- 1144, set./ dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

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. Disponível em: <<http://doi.org/10.5433/1980-511X.2014v9n1p73>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

OLIVEIRA, M. D.; TAKADA, M. Y. A mercantilização do ensino superior. **Colloquium Humanarum**, v. 11, nº. Especial, p. 721-728, jul./ dez. 2014. Disponível em: <<http://www.unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3>

%A7%C3%A3o/A%20MERCANTILIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20ENSINO%20SUPERIOR.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2017.

OLIVEIRA, M. de J.; *et al.* História oral e o método Biográfico: Congruências, Diferenças e Potencialidades de utilização no campo da administração. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 4, 2013, Brasília. **Anais...** Brasília, 2013, p. 1-16.

PARTOCKI, E. **Professores substitutos**: neoliberalismo e a flexibilização do trabalhdocente. 2012. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba. 2012. Disponível em: <<http://tede.utp.br:8080/jspui/bitstream/tede/565/1/PROFESSORES%20SUBSTITUTOS.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2017.

PEREIRA, L. R.; ANJOS, D. D. dos. O professor de Ensino Superior: Perfil, desafios e trajetórias de formação. In: Seminário Internacional de Educação Superior, 2014, Sorocaba. **Anais...** Sorocaba, 2014, p. 1-11. Disponível em: <https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/31.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

PEREIRA, T. L.; BRITO, S. H. A. As aquisições e fusões no ensino superior privado no Brasil (2005 – 2013). In: Congresso ibero-americano de políticas e administração da educação; congresso luso-brasileiro de política e administração da educação, 6., 2014. **Anais...** Porto, 2014. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/TarcisioLuizPereira_GT2_integral.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2017.

PEREIRA, T. L.; GIARETA, P. F. O FIES e a política de expansão do ensino superior privado brasileiro. In: EDUCARE: Congresso Nacional de Educação, 13, 2017, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Champagnat, 2017. p. 10390-10407. Disponível em: <educeri.pucpr.br/p1/anais.html?titulo>. Acesso em: 03 dez. 2017.

POWACZUK, A. C. H. **Movimentos da professoralidade**: a tessitura da docência. 2012. 219 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Federal da Santa Maria, Centro de Educação, RS, 2012. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_arquivos/18/TDE-2013-05-24T114256Z-4338/Publico/POWACZUK,%20ANA%20CARLA%20HOLLWEG.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2017.

PRATES, A. A. P. Ampliação do sistema de Ensino Superior nas sociedades contemporâneas no final do sec. XIX: os modelos de mercantilização e diferenciação institucional—o caso brasileiro. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 15, n. 28, p. 125-146, 2010. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/viewFile/2554/2174>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

PRADO, R. A. N.; PRADO, M. S. A precarização das relações de trabalho do professor em face da regulamentação do trabalho docente no Brasil. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v.22, n.1, p.169-182, jan./abr. 2013. Disponível em:

<<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7317/5680>>. Acesso em: 14 abr. 2017.

PARMEZANI, E. Educação: Ensino superior nas mãos do capital estrangeiro. **Caros Amigos**, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.carosamigos.com.br/index.php/cultura/carnaval-2013/221-revista/edicao-192>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

REIS, B. M.; CECÍLIO, S. Precarização, trabalho docente intensificado e saúde de professores universitários. **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 2, p. 109-128, mai./ ago. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7531/5823>>. Acesso em: 14 abr. 2017.

RODRIGUES, M. B. Trajetórias de vida e de trabalho flexíveis: o processo de trabalho pós-Braverman. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v.12, n.4, out./ dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v12n4/1679-3951-cebape-12-04-00770.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

ROSSATO, E. As transformações no mundo do trabalho. **VIDYA**, Santa Maria, v. 19, n. 36, p. 151-159, jul./ dez. 2001. Disponível em: <<https://www.periodicos.unifra.br/index.php/VIDYA/article/view/491>>. Acesso em: 30 mai. 2017.

SAFART, G.; SHWARTZBAUM, A. Sinergias nas fusões e aquisições do setor de educação superior no Brasil. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 4, p. 1- 23, out./ dez. 2013. Disponível em: <<http://www.uff.br/pae/index.php/pca/article/viewFile/317/225>>. Acesso em: 22 jun. 2016.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, out. 2011. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2017.

SANTANA, M. A. O mundo do trabalho em mutação: as reconfigurações e seus impactos. **Cadernos IHU Ideias**, São Leopoldo, n. 34, 2005. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/ideias/034cadernosihuideias.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2017.

SANTOS, E. G.; POWACZUK, A. C. H. Formação e desenvolvimento profissional docente: a aprendizagem da docência universitária. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 38- 53, 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/PolEd/article/view/35843>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

SANTOS, B. de S. **A Universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, S. D. M. dos. A precarização do trabalho docente no ensino superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, out./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n46/n46a16.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SANTOS, A. P. dos; CERQUEIRA, E. A. de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9, 2009, Florianópolis, SC. **Anais...** Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009b.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo, 2016. Disponível em: <http://semesp1.tempsite.ws/semesp_beta/o-semesp/historico/>. Acesso em: 23 jun. 2017.

SENNETT, R. **A Corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez editora, 2007.

SGUISSARDI, V. Educação superior no Brasil: Democratização ou massificação mercantil? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, out./ dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00867.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

SILVA, P. A. P. **Intensificação e Precarização do Trabalho Docentes nas Universidades Federais Brasileiras**. In: Encuentro Internacional de Economía Política y Derechos Humanos, 2012, Buenos Aires. EL ESTUDIO DE LA ECONOMÍA Y EL DERECHO, 2012.

TRINDADE, H. **As metáforas da crise: da “universidade em ruínas” às “universidades na penumbra” na América latina**. In: GENTILI, P. (Org), *et al.* **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, 2001.

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 mai. 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

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

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

APÊNDICE A

Pesquisas relacionadas às condições do trabalho docente

Quadro 7- Pesquisas relacionadas ao trabalho docente

(continua)

TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	METODOLOGIA	DISCUSSÃO
A precarização do trabalho docente no ensino superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. (2012)	SANTOS, Sheila Daniela Medeiros dos.	Analisar o impacto do sistema de acumulação flexível e das concepções neoliberais no trabalho docente, aprofundando o estudo sobre a resignificação dos papéis sociais de professor construídos/negociados nas relações que se instauram na docência do ensino superior.	Realizada observação de abordagem qualitativa, devidamente organizada a partir de categorias de análise, construídas na dinâmica interativa e discursiva, durante seis meses, no período noturno, em uma universidade da rede privada, situada próximo à Campinas.	As transformações globais presenciadas atualmente demonstram como o dinheiro quantifica tudo, tornando qualquer tipo de relação humana mera mercadoria. Assim, mercantiliza-se a educação e o trabalho docente, fragilizando-o e fragmentando-o. Tornando o trabalho do docente balizado pelas demandas do capitalismo, pelas pressões da cobrança de níveis mais elevados de qualificação, pela proletarianização da profissão docente e pela precarização das condições de trabalho.
Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. (2012)	BORSOI, Izabel Cristina Ferreira;	Discutir a intensificação do trabalho e suas implicações no modo de vida e na saúde de docentes do ensino público superior.	Ele teve como base pesquisa realizada em uma universidade pública federal e aborda condições e jornada de trabalho, formas de organização e de efetivação de atividades docentes, além de sentimentos e modos de sofrimento e adoecimento indicados por 96 professores efetivos (56 homens e 40 mulheres), vinculados ou não a programas de	Não há dúvida de que os docentes de universidades públicas federais gozem o conforto e a segurança da estabilidade no trabalho. Contudo, essa estabilidade está tendo um preço consideravelmente elevado. Todos estão sendo pressionados a se empenhar e a investir em produtividade, principalmente em termos quantitativos – não importa em que condições objetivas essa produção se efetive e qual a qualidade do produto desse trabalho. Estão

TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	METODOLOGIA	DISCUSSÃO
			pós-graduação.	sendo instigados a adotar comportamentos competitivos entre seus pares, mesmo que isso sacrifique a qualidade da produção acadêmica e possa gerar sofrimento e adoecimento – que ainda passam despercebidos pelos colegas e pela própria administração universitária.
Precarização, trabalho docente intensificado e saúde de professores universitários. (2014)	REIS, Briana Reis; CECÍLIO, Sálua;	Discutir as condições do trabalho docente universitário no capitalismo flexível, abordando principalmente a sua precarização e os efeitos para a saúde de professores.	O estudo é de abordagem qualitativa, e sua metodologia incluiu pesquisa bibliográfica e de campo baseada em entrevistas semiestruturadas sobre as temáticas da profissão, saúde, trabalho e tecnologia.	Observadas as condições objetivas e a subjetividade dos professores, pode-se considerar que a docência serve tanto para enriquecer, quanto para empobrecer a saúde e o bem-estar do ser humano. Para qualquer profissional, não especificadamente o professor, realizar bem seu trabalho, ele precisa estar em boas condições de saúde, incluindo fatores físicos e psicológicos. A experiência do trabalho como algo penoso ou que não leve o trabalhador a se sentir bem pode variar de um cansaço, um mal-estar até uma depressão e a instalação de doenças mentais.
Prazer e sofrimento docente em uma instituição de ensino superior privada em Minas Gerais. (2014)	MARTINS, Andréa Arnaut Vieira; HONÓRIO, Luiz Carlos;	Descrever os fatores de prazer e de sofrimento no trabalho em uma IES privada localizada na cidade de Belo Horizonte, tendo como inspiração a Escala de Indicadores de Prazer-Sofrimento no Trabalho (EIPST), validada por Mendes e Ferreira (2007).	Realizou-se uma pesquisa descritiva quantitativa e qualitativa com docentes que ministram disciplinas nos cursos mais antigos e tradicionais de gestão, licenciatura e comunicação da IES participante da pesquisa.	Quanto aos fatores de sofrimento no trabalho, prevaleceu o esgotamento profissional (sobrecarga, estresse e esgotamento na profissão) em comparação com a falta de reconhecimento. Estas vivências mostraram-se acompanhadas por sentimentos de vigilância e punição, decorrentes da gestão controladora adotada pela IES para a

TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	METODOLOGIA	DISCUSSÃO
				concretização do processo de aquisição. As entrevistas permitiram constatar que os princípios educacionais pareciam estar se desviando para aqueles ditos “mercadológicos”, reforçando a tendência de competitividade no mercado educacional. Como consequência, os professores sentem que a autonomia no exercício da sua função passa a ser corroída pelos ditames das relações de mercado, algo que contribui para a precarização do trabalho docente.
Exploração do trabalho docente e oligopolização no ensino superior privado. (2015)	GASPAR, Ronaldo Fabiano dos Santos; FERNANDES, Tânia da Costa	O objetivo precípua é refletir sobre alguns aspectos da relação entre exploração da força de trabalho docente e oligopolização das instituições de ensino superior privado.	Relação Exploratória	Os resultados mais evidentes da atual dinâmica de mercantilização da educação superior no país têm sido a intensificação da exploração dos trabalhadores deste setor da economia (docentes e administrativos) e a concentração de capitais, com óbvias consequências negativas para a qualidade da educação ofertada – tanto em sua dimensão profissional quanto humanística. E, em maior escala, no contexto do sociometabolismo global do capital, há que se atentar para a inequívoca contribuição que tal sistema educacional fornece à manutenção da subalternidade econômica e política da nação.
Mercantilização e relações de trabalho no ensino superior brasileiro.	NOGUEIRA, Arnaldo França Mazzei; OLIVEIRA, Marco Antônio Gonsales	O objetivo deste artigo é analisar as relações de trabalho entre os professores e as	Foi examinado o referencial bibliográfico voltado para os estudos críticos	Entende-se esse processo como mercantilização do ensino superior, que submete os

TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	METODOLOGIA	DISCUSSÃO
(2015)		Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES) no Brasil.	sobre reestruturação produtiva no âmbito das relações de trabalho do docente, flexibilização das condições de trabalho, e do mercado cada vez mais competitivo. Em um segundo momento, foi realizada uma consulta em fontes documentais disponíveis no Ministério da Educação (MEC) e no Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Para a última etapa desta pesquisa, realizaram-se 12 entrevistas com professores sindicalizados que vivenciaram processos de fusão na rede particular de ensino superior.	professores a reduzirem sua força de trabalho à forma abstrata do valor de troca como mercadoria. Em outras palavras, a força de trabalho do professor passa a ser fundamental como geradora da mais-valia. Assim, vê-se reduzida a sua dimensão qualitativa como valor de uso do trabalho em favor da dimensão quantitativa como ativo contábil e custo, como em qualquer outra organização privada e obstinada pelo lucro.
Precarização do trabalho do docente da educação superior e os impactos na formação. (2016)	MAUES, Olgaíses Cabral; SOUZA, Michele Borges de;	Apresentar os resultados de uma pesquisa documental sobre a temática do trabalho docente, demonstrando as alterações que este vem sofrendo, as implicações e as consequências que essas mudanças acarretam sobre o papel e a formação desse profissional.	O texto está dividido em três partes, sendo que a primeira abordará algumas mudanças no mundo do trabalho; a segunda analisará, com base em documentos e na legislação federal brasileira, as consequências dessas mudanças no labor docente, elencando algumas leis que vêm contribuindo para a precarização do trabalho do professor, procurando	Os docentes das instituições públicas estão, a cada dia, tendo seus direitos suprimidos, na mesma proporção que têm seu trabalho intensificado e precarizado. A onda neoconservadora que se apoderou do país tem tido uma grande repercussão na educação em geral e mais especificamente nas salas de aula. Isso tudo com a participação direta e efetiva dos Poderes Executivo e Legislativo, de onde surgem essas propostas estapafúrdias que vêm tolhendo a autonomia

TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	METODOLOGIA	DISCUSSÃO
			demonstrar os resultados disso para o desempenho desse profissional. A terceira parte aborda a formação, buscando estabelecer a relação desta com a precarização do trabalho docente.	do professor na sala de aula.
Reflexões sobre a saúde docente no contexto de mercantilização do ensino superior. (2016)	SANTOS, Daniel Alberto Santos e; AZEVEDO, Caroline Almeida de; ARAUJO, Tânia Maria de; SOARES, Jorgana Fernanda de Souza;	Problematizar o processo de mercantilização nas universidades brasileiras e os efeitos desse processo na saúde docente.	Não descreve a metodologia	A problemática envolvendo condições de trabalho e seus impactos na saúde dos professores universitários, após a crise do capital e as sucessivas políticas neoliberais, tem sido consequência da reconfiguração na atividade docente, tendo-se em vista o processo de mercantilização do ensino superior. As consequências desse novo modelo produtivista estão relacionadas com a intensificação do trabalho, levando a situações de sobrecarga, de estresse e de competição.
Mercantilização do ensino: a percepção dos docentes do ensino superior privado no Brasil (2017)	GONTIJO, Mirian Rabelo; GARCIA, Coutinho Fernando.	Como objetivo central, este artigo procura caracterizar a vida profissional do docente do ensino superior privado, com base em sua própria percepção sobre seu trabalho.	A pesquisa se deu por meio de um estudo descritivo, de natureza qualitativa, pelo método Histórias de Vida.	Observou-se com os relatos uma auto-intensificação, precarização do trabalho relacionando as incertezas de carga horária e a inserção da tecnologia como forma de intensificação e vigilância.

TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO	METODOLOGIA	DISCUSSÃO
Educação e mercantilização: um estudo sobre a expansão do setor de Ensino Superior privado no Brasil a partir da década de 1990(2017)	FRANCA, AcsonGusmão;	Analisar o processo de expansão do setor de educação superior no Brasil, ocorrido ao longo da década de 1990 até os dias atuais.	Para o alcance dos objetivos propostos, utilizou-se uma pesquisa bibliográfica com base em livros, artigos, teses, revistas especializadas, jornais e websites institucionais (MEC/INEP), os quais nos forneceram as bases para a investigação e fundamentação teórica do problema levantado.	Grupos de ensino superior privado, ao se tornarem fontes de capital, tentam ampliar seu raio de manobra na busca pela maior parcela do mercado consumidor. No entanto, todo este processo de busca por maiores vantagens competitivas se mantém vinculado às estratégias capitalistas de acumulação desses grupos, por este motivo gera uma série de assimetrias no seu decorrer, tal como pode ser observado na padronização e precarização do ensino superior privado no Brasil, dentre outras contradições.

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: O trabalho docente na lógica empresarial de mercado: estudo em uma instituição de ensino superior na região metropolitana de Belo Horizonte

Esta pesquisa faz parte da Dissertação de Mestrado de Flávia de Sousa Alvim. Gostaríamos de contar com sua colaboração, que consiste em fornecer uma entrevista, que será gravada, envolvendo sua percepção do atual cenário educacional do país relacionando a instituição que você trabalha. Esclarecemos que sua identidade será mantida em sigilo e que todas as informações prestadas serão utilizadas unicamente para os fins desta pesquisa. Esclarecemos, também, que sua participação é voluntária e que, caso queira, poderá interromper ou desistir desta entrevista a qualquer hora ou deixar de responder a quaisquer das questões que lhe forem feitas. Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá também ser sanado junto à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Administração, do Centro Universitário Novos Horizontes. Se você concorda em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração e gostaríamos que você colocasse a sua assinatura a seguir, indicando que está devidamente informado (a) sobre os objetivos da pesquisa e o uso de seus resultados.

Entrevistador
Flávia de Sousa Alvim

Entrevistado (a)

Flávia de Sousa Alvim
(31) 991548662
wfsalvim@gmail.com