

**SERVIÇO SOCIAL E PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO – A
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NAS
INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR NA ZONA
DA MATA MINEIRA.**

Clarice da Costa Carvalho
Universidade Federal de Juiz de Fora.
Mestre em Serviço Social
claricecarval90@hotmail.com

Resumo

Este estudo analisa as condições do trabalho dos assistentes sociais, docentes nas Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES) da Zona da Mata de Minas Gerais. Foram entrevistados 7 (sete) professores, que atuam nas IPES da região, através de um roteiro semi-estruturado e de uma abordagem qualitativa, tratando da trajetória, das condições de trabalho e do próprio trabalho docente, explicitada através das falas e reflexões dos docentes assistentes sociais. Esta análise retoma, em traços gerais, as transformações societárias ocorridas no Brasil a partir dos anos 1990, a contra-reforma do Estado e a contra-reforma universitária nela contida. Aborda o processo de mercantilização do ensino superior no país e suas particularidades em Minas Gerais, especialmente, na Zona da Mata mineira, região definida para a pesquisa de campo. Toma-se, também como referência de análise o projeto formação de assistentes sociais, expressa nas Diretrizes Curriculares elaboradas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Finalmente, apresentamos a tensão identificada entre as reais condições de trabalho dos docentes nas IPES e a efetivação do projeto de formação profissional do Serviço Social.

Palavras-chave: Mercantilização do ensino; projeto de formação profissional; Trabalho docente.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado dos estudos realizados para elaboração da minha dissertação de mestrado “SERVIÇO SOCIAL E PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO – a

precarização do trabalho docente nas instituições privadas de ensino superior na Zona da Mata mineira”, realizado no âmbito do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social na Universidade Federal de Juiz de Fora (FSS/UFJF).

Para compreendermos o trabalho docente dos assistentes sociais é fundamental conhecermos as condições nas quais este trabalho se realiza. Além do conhecimento do projeto hegemônico desta categoria profissional é preciso desvelar aspectos das transformações do mundo do trabalho, em geral, e nos espaços sócio-ocupacionais gerados pela mercantilização da educação, em especial.

O recorte investigativo considerou as reais possibilidades de realização da pesquisa e adesão dos sujeitos inseridos no processo de formação de assistentes sociais nas IPES ao nosso estudo concedendo-nos entrevistas e informações sobre o seu trabalho.

O primeiro aspecto foi determinante para a regionalização deste estudo – optei por investigar as condições do trabalho docente dos assistentes sociais nas IPES da Zona da

Mata de Minas Gerais. Esta opção foi determinada pelo fato desta região apresentar uma importante amostra da intensificação da formação profissional de assistentes sociais através do ensino superior privado nos últimos anos – os cinco cursos de Serviço Social oferecidos por IPES na Zona da Mata mineira foram criados no período de maior expansão do ensino superior privado no Brasil e em Minas Gerais (2003 - 2007)ⁱ e em função da proximidade com Juiz de Fora.

As entrevistas foram realizadas de novembro/2008 a janeiro/2009, com 7 (sete) docentes assistentes sociais das IPES da Zona da Mata Mineira que concordaram em participar do estudo. Identifiquei um total de 18 professores assistentes sociais nas 5 (cinco) IPES da região, alcancei, portanto, o percentual de 39% de adesão dos docentes que constituíam o universo existente – docentes assistentes sociais que ministravam aulas em cursos de Serviço Social.

A pesquisa do trabalho docente nas IPES vincula-se à minha história

peçoal e profissional e às inquietações suscitadas a partir da minha primeira inserção numa instituição privada de ensino, experiência que durou um ano apenas, em função da demissão de vários professores do curso de Serviço Social, inclusive 6 (seis) docentes assistentes sociais. Na minha trajetória profissional tive outras experiências docentes que me colocaram diante de inúmeros dilemas resultantes da condição de trabalhadora assalariada. As experiências incluem minha inserção por dois períodos na UFJF (como professora substituta) e em outras duas IPES. Assim, minha condição de trabalhadora foi determinante para definir e buscar elementos investigativos no estudo realizado.

O recorte investigativo privilegiou a abordagem do trabalho dos docentes dos cursos de Serviço Social e com formação na área, visto que o objetivo era identificar as particularidades do trabalho profissional dos sujeitos representantes da categoria profissional nas IPES, ou seja, o objetivo era compreender as particularidades do trabalho docente dos assistentes sociais, considerando a

proposta de formação profissional elaborada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e as reais condições de trabalho das IPES.

Esta escolha me distanciou da abordagem do trabalho de docentes com formação em outras áreas. Outro elemento determinante para definição do objeto de estudo foi a limitação da investigação às IPES, visto que pretendia tratar do trabalho docente enquanto espaço sócio-ocupacional dos assistentes sociais em IPES e não estabelecer comparações com o trabalho docente em instituições públicas; este elemento também justifica a exclusão da FSS/UFJF – a única instituição pública de ensino superior que oferece curso de Serviço Social na região da Zona da Mata mineira – do universo de pesquisa.

O eixo deste estudo é estabelecer a compreensão das características do trabalho docente dos assistentes sociais, a partir do quadro de empresariamento da educação superior, da expansão de cursos em Serviço Social e das relações destes elementos com aspectos

peculiares do estado de Minas Gerais, em especial da Zona da Mata.

Este eixo não é aleatório, expressa a perspectiva de análise marxista, sobretudo porque aqui trato da realidade na qual estive inserida, como trabalhadora, o que evidencia a presença da perspectiva de transformação e a vinculação da produção de conhecimento com o concreto, como nos ensinou Marx: *“Os filósofos só interpretaram o mundo de diferentes formas; do que se trata é transformá-lo.”* (Marx & Engels, 1984: 103). A motivação para esta pesquisa surgiu da problematização da minha realidade, como trabalhadora – assistente social e docente – e da compreensão do conhecimento como algo que só pode ser construído a partir do real, assim para entender a sociedade e as relações capitalistas – na qual a mercantilização do ensino é concretizada - é preciso considerar que *“[...] são os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua ação.”* ((Marx & Engels,, 1984: 26-7).

No estudo empreendido, considerou-se que a análise marxista do modo de produção capitalista constitui os fundamentos de uma perspectiva de compreensão do real capaz de imprimir uma direção crítica à análise das relações sociais. Assim, entendo que as mudanças no ensino superior brasileiro estão marcadas originalmente pelo mecanismo básico de exploração da sociedade burguesa – a produção social cada vez mais coletiva e apropriação da riqueza cada vez mais privada. As IPES funcionam nesta lógica, como qualquer investimento capitalista, compram a força de trabalho e extraem mais-valia com o objetivo de obterem mais capital.

A partir destas referências, fica claro, que os sujeitos são agentes da história, possuem um papel significativo, estabelecem as disputas, elaboram as idéias e as concretizam. Com relação ao Estado, aos investimentos capitalistas e à mercantilização da educação não é diferente, estes elementos são expressões das ações dos sujeitos num determinado contexto histórico e sob determinadas condições.

É inegável o impacto econômico gerado a partir a criação e funcionamento dos cursos oferecidos pelas IPES. A demanda por formação profissional, ou, de acordo o debate posto pelos organismos internacionais: demanda por *qualificação profissional*, não explica isoladamente, a complexidade dos processos que determinam a ampliação do setor de serviços, particularmente a ampliação dos serviços educacionais aí incluídos.

Em Minas Gerais, como em todo território nacional, as determinações internacionais, mediadas pela intervenção do Estado brasileiro, propiciaram a criação de um vasto campo de investimentos. No caso de Minas Gerais, os serviços educacionais irão compor uma estratégia de retomada do crescimento econômico e ampliação de investimentos para o setor de serviços.

Além disso, as peculiaridades do Estado indicam que a ampliação do ensino superior, não só encontra sustentação política para sua realização como também possui diversos políticos nas entidades mantenedores de instituições de ensino, apenas para

exemplificar: Há um dos “Andrada” na diretoria da UNIPAC, instituição responsável por 18 cursos presenciais de Serviço Social no estado de Minas Gerais).

A partir da pesquisa identificamos que em todas as IPES analisadas existe uma vinculação entre poder político e criação de cursos de Serviço Socialⁱⁱ. Tais relações explicitam a importância da dimensão política como esteio fundamental para cristalizar a identidade regional que, para Dulci “*Trata-se de um conjunto de imagens que compõem uma espécie de subcultura política, consistente com traços de um suposto ‘caráter regional’.*” (1999:195).

De acordo com o autor as elites têm um papel fundamental na disseminação desta simbologia – da identidade regional - uma vez que “*Esta representação foi construída e reproduzida sob diversas formas ao longo do tempo, expressando-se no discurso das elites por sucessivas gerações.*” (idem, ibidem). Seguindo esta abordagem Dulci (1999) apresenta os traços que sintetizam os elementos básicos da *subcultura política mineira*:

- a) apego à tradição, o senso de continuidade;
- b) a valorização da ordem, da estabilidade, a prudência nas iniciativas;
- c) o senso de naturalidade, configurando uma visão evolucionista da sociedade e da história;
- d) o centrismo, a aversão aos extremos, ao radicalismo, a busca do meio-termo, da solução moderada;
- e) o realismo, o pragmatismo, a adaptabilidade às circunstâncias, associados à capacidade de transação, de acomodação de interesses;
- f) a perspicácia, a habilidade, a paciência, como meios de alcançar objetivos políticos a menor custo. (1999: 195)

Minas Gerais teve, nos últimos anos, governadores estaduais com perspectivas políticas afinadas com o governo federal: Hélio Garcia/PMDB (1991-1994); Eduardo Azeredo/ PSDB (1995-1998); Itamar Franco/PMDB (1999-2002) e o governador em exercício - Aécio Neves PSDB (2003-2006) – reeleito em 2007 com 73,03 % dos votos válidos, sendo que o último governador, muito embora, seja do

PSDB foi um dos principais responsáveis pela coligação PT/PSDB em torno da candidatura de Márcio Lacerda (PSB) à prefeitura de Belo Horizonte.

Estes governos expressam a perspectiva neoliberal no estado de Minas Gerais. Para Behring (2003), a partir dos anos 1990 a direção política, social e econômica do país recrudescer as determinações burguesas, a autora qualifica este período como *nova ofensiva burguesa*, a opção neoliberal dos últimos governos federais do Brasil também esteve presente em Minas Gerais.

Outro aspecto importante da dimensão política na expansão do ensino superior privado é a tradição municipalista da política mineira fortalecida na última década do século passado. Acompanhando uma dinâmica nacional, o estado de Minas Gerais criou 130 municípios entre 1991 e 2001, somados aos 723 municípios existentes: esta expansão emancipatória mantém Minas Gerais como o estado brasileiro com o maior número de municípios. (Wanderley, 2009).

Considerando que os municípios constituem espaços privilegiados para a articulação de laços entre políticos e a população, considerando também a necessidade de criação de todo um aparato administrativo e de serviços públicos, muitas vezes inexistentes antes das emancipações, e ainda, a lógica descentralizadora inaugurada pela Constituição Federal de 1988, identifica-se que foram criados muitos espaços políticos e cargos públicos – tanto na abertura de vagas para o funcionalismo, quanto através de novos cargos eletivos.

Outro aspecto importante deste processo foi a exigência de diversificação na prestação de serviços públicos à população, especialmente com relação às políticas de educação e saúde, e mais recentemente, a política de Assistência Social.

Algumas análises deste processo apontam para uma piora nos serviços prestados à população e enfatizam o caráter oportunista dos políticos que participaram de iniciativas emancipatórias. Wanderley afirma que muitos consideraram que:

[...] este processo se originaria simplesmente devido à busca dos políticos locais em aumentar os cargos disponíveis para estes, aumentando os gastos com a máquina pública local e não impactando (ou impactando de maneira negativa) os serviços prestados à população. O caráter de ente federativo dado aos municípios agravaria este problema, devido à inevitável implementação, em cada novo município, de complexa estrutura político administrativa. Este processo veio a ser caracterizado, em diversos lugares, como a “indústria” ou a “ferra” das emancipações. (2009: 02).

Apesar deste tipo de compreensão ser alvo de contestações é evidente a ampliação de possibilidades de implantação de serviços e retalhamento dos espaços de influência política entre os grupos locais. A relação entre esta tendência municipalista de Minas Gerais e a expansão do Serviço Social (tanto no que se refere aos espaços sócio-ocupacionais e, sobretudo, com relação à ampliação de cursos na área oferecidos em IPES) já foi alvo de indicações analíticas de Yamamoto (2007), vejamos:

Outra relação a ser verificada é o possível vínculo com a tradicional política municipalista. Em Minas, o crescimento do ensino privado em Serviço Social é recente e avassalador. [...] Esse crescimento apresenta características peculiares deste Estado. Por exemplo, uma única universidade privada oferece cursos de Serviço Social em 16 municípios distintos de Minas Gerais, cujos mantenedores têm uma ligação tradicional com a política mineira. Certamente, o espírito empreendedor do empresariado da educação leva-o a investir onde existe demanda: a regulamentação e municipalização da assistência social --, aliada à da saúde – vêm ampliando a oferta de trabalho nos municípios, o que certamente tem interferências no jogo político local, freqüentemente marcado por características e traços populistas, clientelistas e coronelistas herdados da história política de base municipalista no país. (2007: 442-443).

O grupo político identificado como “Andrada” expressa, de modo exemplar, a forma como as relações políticas tradicionais se articulam aos investimentos educacionais.

Historicamente os políticos da família, cuja base política situa-se na cidade de Barbacena - *Campo das Vertentes* – ocupam cargos eletivos e/ou cargos políticos “de confiança” em diversas instâncias do Estado. Em matéria do Jornal “O Tempo” tem-se a indicação do poder político da família:

Além do prefeito de Barbacena, Martim Andrada (PSDB), a família mantém no poder dois irmãos. Lafayette Andrada (PSDB) é deputado estadual, enquanto Antônio Carlos Andrada (PSDB), ex-deputado estadual, é conselheiro do Tribunal de Contas do Estado, indicado pelo governador Aécio Neves (PSDB). O pai deles, José Bonifácio de Andrada, é o atual advogado geral do Estado. Também na política, está Bonifácio Andrada, deputado federal (PSDB), que é irmão do advogado geral e tio dos três mais jovens que, apesar de novos, exercem a atividade reforçada por gerações.” (Mota, 2009).

A tradição da família na política regional e nacional está vinculada à história da república no país, em outra reportagem, agora do jornal “Estado de Minas”, encontramos informações do histórico familiar na política do país:

[...] a política está nos genes do prefeito Martim, filho do deputado federal Bonifácio Andrada, neto do também deputado federal e líder do governo do presidente Ernesto Geisel (1974-79), de mesmo nome, e bisneto do embaixador José Bonifácio, um dos articuladores da Revolução de 1930. Todos são descendentes de José Bonifácio de Andrada e Silva, paulista de Santos, considerado o Patriarca da Independência.” (Beghini, 2009).

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

Este aspecto sinaliza um dos elementos que determinam a expansão do setor de serviços na região. Diante do enfraquecimento da produção

agrícola, leiteira, cafeeira; outros nichos de investimentos são buscados pelos empresários da região. O investimento em ensino é uma das alternativas exploradas.

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

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

Em detrimento das precárias condições de trabalho, a exigência de

produtividade dos professores é uma constante. Ainda que, muitas vezes tal exigência não seja colocada explicitamente.

O *trabalho em série* dos docentes é comum, ou seja, os professores são obrigados a incorporar tarefas, que muitas vezes não são remuneradas, ou são minimamente remuneradas sob a rubrica do *extra-classe*; tais tarefas precisam ser realizadas em períodos de tempo muito curtos, uma vez que a maioria dos contratos é por hora/aula – o que implica numa permanência no local de trabalho restrita aos horários em que as aulas são ministradas. Em função desta realidade alguns docentes sequer reconhecem esta remuneração como pagamento das atividades de planejamento e elaboração de aulas, ou seja, os profissionais até vêem que há um pagamento específico para atividades extra-classe, no entanto, os valores que recebem são irrisórios diante do volume de trabalho que precisa ser realizado fora dos horários de aulas. Uma docente explicita esta situação: “A gente faz muito mais atividades, do que o este ‘extra-classe

contempla... acompanhamento de alunos, orientações” (DOCENTE 5).

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

[...] em seu impulso cego, desmedido, em sua voracidade por mais-trabalho, o capital atropela não apenas os limites máximos morais, mas também os puramente físicos da jornada de trabalho. Usurpa o tempo para o crescimento, o desenvolvimento e a

manutenção sadia do corpo. Rouba o tempo necessário para o consumo de ar puro e luz solar. Escamoteia o tempo destinado às refeições para incorporá-lo onde possível ao próprio processo de produção, suprimindo o trabalhador, enquanto mero meio de produção, de alimentos, como a caldeira, de carvão, e a maquinaria, de graxa e óleo. ((Marx ,, 1996: 378-379).

O estado de Minas Gerais também acompanhou a tendência privatizante do ensino superior, sendo que na área do Serviço Social e que esta expansão vinculou-se profundamente às particularidades do estado, tanto no que se refere à sua tradição política, como nos seus aspectos econômicos.

A tabela abaixo demonstra o gigantesco crescimento de unidades de ensino superior que oferecem o curso de Serviço Social – ao longo do século XX e com evidente destaque para os primeiros anos do século XXI, marcados pelo aprofundamento do neoliberalismo no país, sob a égide do governo petista que assegurou em âmbito nacional mecanismos que garantiram o avanço do ensino superior

privado, os quais – além de terem sido largamente utilizados em Minas Gerais, foram objeto de inovações, como ilustra a Lei estadual nº 14.949 que assegura a possibilidade de criação de cursos através de convênios com municípios. Inicialmente voltada para os cursos de Normal Superior e Pedagogia, prevê em seu artigo 1º: “[...] *com vistas ao combate ao analfabetismo e à desnutrição (sic), estabelecendo programas educacionais e atividades pedagógicas vinculados aos cursos superiores cujos conteúdos mantenham afinidade com esses objetivos.*” (MINAS GERAIS, 2004).

Tabela 01
Cursos de Serviço Social em Minas Gerais

Período	Número de Unidade de Ensino em Serviço Social		
	Públicas	Privadas	Totais
1946 – 1996	1	5	6
1997 – 2002	-	6	6
2003 – 2007	3	40	43
Total	4	51	55

Fonte: (INEP, 2007).

Esta ampliação dos serviços educacionais impactou também na criação de postos de trabalho na docência para os assistentes sociais, neste contexto os profissionais vivenciam as relações advindas do assalariamento e seu caráter histórico da compra e venda da força de trabalho expresso pelo “[...] *extraordinário poder da tendência das economias capitalistas a converter todas as demais formas de trabalho em trabalho assalariado*” (Braverman, 1987: 55).

Nesta relação o trabalhador não possui alternativa a não ser vender sua força de trabalho, pois empregador é quem detém a unidade de capital, a qual pretende continuamente expandir e para isso converte parte deste capital em salários, iniciando o processo de trabalho que na sociedade capitalista além de ser um processo de criação de valores úteis é também, e prioritariamente, *processo de expansão do capital para criação de um lucro*. Braverman reforça: “O que o trabalhador vende e o que capitalista compra *não é uma quantidade contratada de trabalho, mas a força para trabalhar por um período*

contratado de tempo.” (idem, ibidem), nas IPES o trabalho docente constitui-se como trabalho produtivo. Para fundamentar esta afirmação vejamos a abordagem de Marx, selecionada por Yamamoto:

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

O trabalho docente nas IPES não escapa a esta lógica. As instituições de ensino tem se constituído como um importante campo de investimento capitalista. Estas instituições fazem

parte do setor de serviços, de acordo com a análise de Iamamoto:

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

Percebe-se que o trabalho docente nas IPES não foge à lógica geral da acumulação capitalista, o trabalhador é exaurido em suas forças em função da intensidade do trabalho que precisa realizar a fim de assegurar uma remuneração que considera compatível com a função que exerce. Os docentes buscam uma renda compatível às demandas pessoais e ao imaginário acerca do *status* do ‘professor universitário’. No entanto, o “livre” contrato entre sujeitos que tem algo a trocar uns com os outros se realiza também neste espaço sócio-ocupacional, a clássica abordagem de Marx sobre estas relações é,

dramaticamente, identificada na realidade dos trabalhadores docente:

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

Pois o comprador e vendedor de uma mercadoria, por exemplo, da força de trabalho, são determinados apenas por sua livre-vontade. Contratam como pessoas livres, juridicamente iguais. O contrato é o resultado final, no qual suas vontades se dão uma expressão jurídica em comum. Igualdade! [...]

O antigo possuidor de dinheiro marcha adiante como capitalista, segue-o o possuidor de força de trabalho como eu trabalhador; um, cheio de importância, sorriso satisfeito e ávido por negócios; o outro tímido, contrafeito, como alguém que levou sua própria pele para o

mercado e agora não tem mais nada a esperar, exceto o – curtume. (Marx, 1996:293 - grifos nossos)

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

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

As reflexões e análises trazidas pelas docentes durante as entrevistas expressam a complexidade dos processos estudados, colocando em evidência que as condições de trabalho determinam uma série de implicações à efetivação do projeto de formação profissional do Serviço Social e suscitam elementos, indissociáveis do exercício da docência – para a criação de alternativas às imposições do mercado de trabalho e pelas exigências postas pela indústria da educação.

Ocorre uma tensão entre as reais condições de trabalho docente e as exigências postas pelo projeto de formação profissional do Serviço Social. Esta tensão está fundada na própria lógica de acumulação capitalista – que transforma e mercantiliza todas as relações sociais, as reflexões sobre as particularidades deste processo em Minas Gerais precisam ser aprofundadas.

OS DESAFIOS E AS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS DAS ASSISTENTES SOCIAIS DOCENTES

As docentes que trabalham nas IPES vivem os dilemas, presentes também em outros espaços de atuação profissional dos assistentes sociais, assim como os demais segmentos assalariados; um grande impasse expressa-se no próprio exercício da docência nas IPES: se, por um lado, este é um espaço sócio-ocupacional do mercado de trabalho, por outro, expressa a intensa mercantilização do ensino superior, particularmente, na área do Serviço Social.

Muitos jovens professores encontram nas IPES a oportunidade de iniciar sua “carreira” docente e/ou permanecer no “universo acadêmico”. No entanto, encontram uma realidade de trabalho distinta da que conheceram e muitas vezes idealizaram como referência do trabalho do professor: as universidades públicasⁱⁱⁱ, conforme afirma uma das entrevistadas:

“Vislumbrar o trabalho docente numa instituição pública [...] na qual estes desafios sejam diferentes, porque os desafios irão existir, alguns serão parecidos ou iguais. Mas, o desafio, por exemplo, da

ameaça no emprego, da ameaça constante, esse – pelo hoje, não existe na instituição pública, como ela está – é uma diferença única, é única, mas, é enorme e nos coloca numa outra condição de trabalho.” (DOCENTE 1).

A possibilidade de realização profissional de muitos docentes gera, cotidianamente, muitos dilemas, pois estes trabalhadores sabem dos riscos da ampliação desmesurada da categoria profissional, cuja expressão inicial encontra-se na enorme abertura de vagas em cursos de Serviço Social. O que está em risco é a própria direção social da profissão, pois, não possuímos mecanismos de controle e/ou acompanhamento capazes de assegurar a qualidade da formação profissional em todos os espaços nos quais ela tem sido oferecida.

A necessidade de trabalhar e as condições e limites deste trabalho impõem grandes desafios à efetivação da proposta de formação profissional definida nas Diretrizes Curriculares – elaboradas coletivamente pela ABEPSS – este desafio também está posto pela

própria formação recente de alguns destes professores, inclusive, pelo pouco conhecimento (e até mesmo pelo desconhecimento) das diretrizes curriculares.

A precarização do trabalho docente expressa nas formas de contratação - majoritariamente horista; nas deficiências nas atividades de pesquisa e extensão, evidenciada pela ausência de remuneração das mesmas e pelos arranjos institucionais a partir das quais são realizadas (ora como cumprimento de horas complementares, ora como substitutivo ao estágio obrigatório).

Destes elementos advêm mais problemas: como assegurar a dimensão investigativa na formação profissional se as atividades de pesquisa restringem-se aos conteúdos de disciplinas, sem mecanismos que assegurem o desenvolvimento de iniciações científicas, por exemplo, seja pela ausência de bolsas para professores e alunos, seja pela falta de tempo e condições materiais para a realização destas atividades?

Além disso, a aproximação dos alunos à realidade, numa perspectiva

investigativa é prejudicada pela fragilidade dos processos de supervisão acadêmica dos estágios e, também, pela própria realização dos estágios através de projetos de extensão, forjados, muitas vezes, para sanar ausência de campos de estágio em instituições nos municípios.

Estas fragilidades dificultam a consolidação dos avanços do projeto de formação profissional no que tange à “adoção de uma teoria social crítica e de um método que permita a apreensão do singular como expressão da totalidade social (Abess *apud* Koike, 1999: 111). Ora, a teoria social crítica exige uma postura de constante inquietação e problematização do real, como assegurar tal postura se o exercício de análise da realidade restringe-se às poucas leituras de textos esparsos e sem maiores possibilidades de articulação entre as abordagens e teóricas e a dinâmica da realidade social?

É preciso levantar a problematização acerca do que Koike (1999) denominou como capacitação continuada, desenvolvida a partir do processo de elaboração das diretrizes curriculares e sua implantação.

Percebemos que este processo ocorre praticamente à deriva das iniciativas dos órgãos representativos da categoria, em especial da ABEPSS, seja pela baixa inscrição das IPES à associação, seja pelo distanciamento existente entre as diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social estabelecidas pelo MEC e a proposta elaborada e defendida pela ABEPSS.

As diretrizes curriculares da ABEPSS deixam claro a diversificação dos componentes curriculares, através de seminários *temáticos*, *oficinas*, *laboratórios* e *atividades complementares (monitoria, produção científica, pesquisas e extensão, visitas monitoradas, participação em congressos, encontros, seminários)*. (Koike 1999: 113). No entanto vemos a inviabilidade desta diversificação pelo privilegiamento do ensino noturno sem a garantia de formas diferenciais e/ou alternativas nos processos de aprendizagem que, em geral, não extrapolam as disciplinas.

Também é preciso colocar em discussão que, apesar da obrigatoriedade, os componentes pedagógicos - estágio e a produção do

Trabalho de Conclusão de Curso - recebem restrições impostas por normas institucionais que flexibilizam tais exigências e acabam por descaracterizar a proposta de formação profissional coletivamente construída por importantes segmentos da categoria profissional através da ABEPSS, nos anos 1990.

A análise do posicionamento dos docentes não deixa dúvidas, nenhum dos profissionais apresentou uma perspectiva de carreira com relação ao trabalho docente que exercem nas IPES. Todos fizeram referências à insegurança da sua inserção profissional e todos tratam das perspectivas profissionais futuras vinculando-as aos empregos públicos, seja na docência, seja em outras áreas de atuação profissional dos assistentes sociais.

Este aspecto aponta para uma problematização importante: a rotatividade vivenciada no espaço sócio-ocupacional da docência seja por iniciativa dos profissionais – que buscam outras oportunidades de trabalho que, em geral, consideram mais seguras -; seja pela lógica das IPES, que têm nos processos de demissão dos

docentes um mecanismo recorrente – seja para ajuste dos “custos” da produção educacional, seja como medida para assegurar o perfil da formação profissional destas instituições, retirando do corpo docente os profissionais que ‘destoam’ do perfil exigido institucionalmente.

Conclui-se que para os docentes assistentes sociais que se vinculam e defendem o projeto de formação profissional expresso nas diretrizes curriculares da ABEPSS é exigida uma vigilância constante com relação aos princípios que fundamentam aquela proposta e efetivá-la no cotidiano é um desafio constante do seu exercício profissional. No entanto, este é um desafio coletivo. Os sujeitos deste processo não podem se eximir da natureza da proposta de formação profissional e da necessária participação democrática e, também, coletiva nos necessários enfrentamentos postos pela realidade da política educacional do Brasil, que mercantiliza a educação e precariza o trabalho docente. O embate à fragmentação do ensino e a desconstrução deste projeto é uma luta contínua.

Abstract

This work analyses the social assistants work conditions teaching in private institutions in Zona da Mata – Minas Gerais. Seven professors were interviewed, who work in the IPES (Higher education private institutions) of the region, by means of a semi-structured guide and with a qualitative approach, dealing with the ways, the working conditions and the teaching work itself, expressed through the speech and the social assistants professors’ reflexions. Such analyses retakes, in general, the social changing which took place in Brazil from the 90’s, the State counter-Reformation as well as the University Counter Reformation. It also brings up the higher education commoditization process in the country and its particularities in Minas Gerais, mainly in Zona da Mata, the field research area. As analyses reference we consider the social assistants formation project in Diretrizes Curriculares elaborated upon Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Finally, we present the tension between the real teaching work conditions in the IPES and the establishment of the Social Service professional project formation.

Key words: Teaching commoditization. Professional formation Project.teacher’s work

BIBLIOGRAFIA:

BEGHINI, R. *Alianças inusitadas marcam disputa pela prefeitura de Barbacena*. Estado de Minas, edição de 03 de agosto de 2008 Disponível em: <http://www.uai.com.br/UAI/html/sessao_20/2008/08/03/em_noticia_interna,id_sessao=20&id_noticia=74181/em_noticia_interna.shtml>. Acesso em: 10 de janeiro de 2009.

BRAVERMAN, H. *Trabalho e Capital Monopolista*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

DULCI, O. S. *Política e recuperação econômica em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

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

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação (MEC/INEP). *Cadastro das Instituições de Ensino Superior*. Disponível em: <educacaosuperior.inep.gov.br> . Acesso em: 10/07/2007.

KOIKE, M. As novas exigências teóricas, metodológicas e operacionais da formação profissional na contemporaneidade. *Capacitação em serviço social e Política Social. MOD. 2*. Brasília: CFESS/ABEPSS/CEAD/UnB, 1999.

MARX, K. *O capital – Crítica da economia política* (Livro primeiro, tomo 1). São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia Alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

MOTA, D. *Tradição de sobra na política mineira*. Edição de 17/08/2007. Disponível em: <http://www.otempo.com.br/otempo/noticias/?IdEdicao=646&IdCanal=1&IdSubCanal=&IdNoticia=54608&IdTipoNoticia=1>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2009.

WANDERLEY, C. B. *Emancipações Municipais Brasileiras Ocorridas na Década de 90: Estimativa de seus Efeitos sobre o Bem-Estar Social*.

Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/enc> Acesso em: 10 de janeiro de 2009.

NOTAS

ⁱ Segundo informações fornecidas no Encontro de Colegiado UFA's de Minas Gerais, organizado pela ABEPSS, atualmente - junho de 2009 são 74 cursos presenciais em Minas Gerais, dos quais 71 são oferecidos por IPES, sendo 7 deles na zona da mata mineira.

ⁱⁱ Em Muriaé há a presença do Deputado Federal Lael Varella e de membros da sua família na Fundação Cultural Lael Varella – Mantenedora da Faculdade de Minas (FAMINAS). Em Ubá e Leopoldina os cursos de Serviço Social são oferecidos pela UNIPAC – instituição vinculada aos “Andrada” de Barbacena. Em Juiz de Fora, a UNIVERSO – Universidade Salgado Filho - faz parte dos investimentos educacionais da família do Senador Wellington Salgado. Em Viçosa, a Escola de Estudos Superiores de Viçosa (ESUV) oferece, entre todas as IPES analisadas no estudo, o curso de Serviço Social criado mais recentemente na região da mata e entre o corpo docente havia um advogado, vereador no município de Viçosa e, também, filho de uma das sócias daquele empreendimento de ensino.

ⁱⁱⁱ Ainda que a universidade pública também atravessasse inúmeros processos que indicam a precarização do trabalho docente, como as propostas de expansão do REUNI entre outras, o que não cabe aqui analisar.