

**UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANDREZA FABIANA DA CUNHA**

**O TRABALHO DO ENFERMEIRO DOCENTE NO  
CAPITALISMO NEOLIBERAL**

Uberaba - MG  
2012

**ANDREZA FABIANA DA CUNHA**

**O TRABALHO DO ENFERMEIRO DOCENTE NO  
CAPITALISMO NEOLIBERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional e Trabalho Docente

Orientador: Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino.

Co-orientadora: Prof. Dra. Sálua Cecílio.

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Cunha, Andreza Fabiana da.  
C914tO trabalho do enfermeiro docente no capitalismo neoliberal / Andreza Fabiana da Cunha. – Uberaba, 2012.  
100 f. : il.  
Dissertação (mestrado)– Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2012.  
Orientador: Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino

1. Enfermagem. 2. Neoliberalismo. 3. Capitalismo. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 610.73

**ANDREZA FABIANA DA CUNHA**

**O TRABALHO DO ENFERMEIRO DOCENTE NO  
CAPITALISMO NEOLIBERAL**

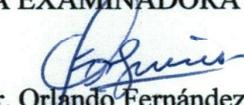
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação.

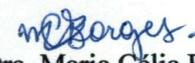
Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional e Trabalho Docente.

Orientador: Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino.

Co-orientadora: Profa. Dra. Sálua Cecílio.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino.  
Universidade de Uberaba – UNIUBE

  
Profª. Dra. Maria Célia Borges  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro –  
UFTM

  
Profª. Dra. Ana Maria Esteves Bortolanza  
Universidade de Uberaba - UNIUBE

Aprovado em 19 / 06 / 2022

Dedico esta conquista ao meu amado esposo Odair José que constantemente me incentivou, jubilo com as minhas realizações e nunca mediu esforços para compreender a minha ausência em muitos momentos e mesmo assim, sempre me fez sentir amada. Esta vitória também é sua. Ao nosso amado e tão esperado filho, Jorge Antônio, que mesmo ainda em meu ventre me faz sentir sua energia e seu amor, sendo o verdadeiro motivo de nossas vidas. Amo muito vocês.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que tem me proporcionado uma vida plena, tem me ofertado uma família íntegra e sempre me amparou nos momentos mais difíceis.

A minha mãe Maria de Fátima toda a dedicação que sempre devotou aos filhos, o amor incondicional, tendo me proporcionado todos os elementos necessários para se ter uma vida feliz e sendo a primeira a ensinar-me o valor da educação e do trabalho. Amo-te eternamente.

Ao meu pai José Ildes, que mesmo em sua distância foi pessoa importante no meu crescimento pessoal. Ensinou-me indiretamente que as pessoas são livres em suas escolhas e o verdadeiro sentido e importância do perdão.

Ao meu amado irmão, Thiago Rodrigo, o carinho, a dedicação e o companheirismo imprescindíveis para se concretizar essa etapa.

A minha Tia Jô, exemplo de superação das adversidades da vida, o carinho constante e os ensinamentos relativos ao valor da honestidade.

A minha Avó Julieta, constante doçura, as orações constantes e a todos os tios, tias, primos, primas, amigos e amigas que torceram por mim e me felicitam por este momento.

Ao meu orientador Professor Dr. Orlando Fernández Aquino, que me acolheu ao longo desta caminhada com muito carinho, sabedoria, respeito e competência, verdadeiras qualidades de um mestre. Agradeço as preciosas orientações, o incentivo constante e fazer-me acreditar que finalizar era possível. Muito obrigada!

A Professora Dra. Sálua Cecílio, que me apresentou uma nova visão da realidade sobre o Ensino Superior e por guiar meus passos iniciais nesta conquista.

A Professora Dra. Vânia Maria de Oliveira Vieira, Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, que compreendeu minhas limitações, acolhendo-me com carinho e respeito.

A todos os docentes do Programa de Pós-graduação em Educação que tanto contribuíram para a realização deste sonho.

A Universidade de Uberaba e, em especial, à Professora Mestre Inara Barbosa Pena Elias, Pró-Reitora de Ensino Superior, exemplo de determinação e dinamismo, que acreditou em meu potencial e ofereceu-me o maior desafio profissional.

A minha amiga Juliana Pereira de Almeida Zacarias, a dedicação ao Curso de Enfermagem e o apoio em alcançar “voos de águia”.

Aos professores, enfermeiros e funcionários do Curso de Enfermagem, o compromisso, a dedicação e auxiliarem-me na concretização do Ensino Superior de qualidade através de um curso coerente com os princípios da enfermagem.

Aos professores e colaboradores do Colégio Rubem Alves, em especial, aos Professores Jairo Lemes Ferreira e Jair Lemes Ferreira que acolheram minha família e proporcionaram-me uma formação sólida para a minha trajetória enquanto enfermeira e professora.

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) minha sólida formação em enfermagem e permitiu o exercício profissional.

A Diretoria de Enfermagem do Hospital de Clínicas da UFTM, em especial à coordenadora Lucelena dos Reis, que possibilitou minha liberação do trabalho para assistir às aulas do Programa de Pós-graduação.

Aos colegas enfermeiros, técnicos de enfermagem, secretários e escriturários que supriram brilhantemente minha ausência nos plantões noturnos do Hospital de Clínicas da UFTM.

Aos meus pacientes, que me ensinaram o valor da vida.

Aos meus alunos, motivo maior dessa escolha, que me ensinaram a ser professora e proporcionaram a troca de experiências necessárias para a contínua busca do desenvolvimento profissional.

## RESUMO

Pesquisas que relacionam as reformas neoliberais nos países da América Latina, em especial no Brasil, e o impacto dessas transformações na educação e no trabalho docente vêm sendo ressaltadas na literatura especializada nos últimos anos. Apesar da crescente expansão do Ensino Superior e o aumento do número de cursos de graduação em Enfermagem, nas últimas duas décadas, estudos que investigam a trajetória do enfermeiro docente e como o seu trabalho tem manifestado e reagido à nova configuração do trabalho são escassos. Desse modo, questionou-se como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do Ensino Superior na era do capitalismo neoliberal. Objetivou-se compreender como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do Ensino Superior na era do capitalismo neoliberal. Trata-se de um estudo quanti-qualitativo, descritivo e exploratório, por intermédio da revisão bibliográfica e mediatizado pela revisão sistemática da literatura. A amostra contou com 18 estudos publicados e disponíveis *on-line* na base de dados Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde, resgatados a partir do cruzamento dos descritores “docência e enfermagem” e “trabalho, docente e enfermagem”. Os estudos foram submetidos ao processo de categorização e a partir de suas análises formulou-se três categorias, sendo elas: tratamento da temática trabalho docente; impacto das transformações do ensino superior no trabalho docente do enfermeiro; características e condições do trabalho docente do enfermeiro. Na primeira categoria, identificou-se que os elementos que mais emergiram foram a formação do enfermeiro professor e os saberes docentes necessários para a sua prática, a importância e a abrangência de seu trabalho e os sentimentos de prazer e sofrimento que envolve o seu cotidiano. Na segunda categoria, verificou-se que a enfermagem, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, assume o discurso de formação de profissionais para o atendimento do mercado de trabalho, sofrendo a influência do neoliberalismo no Ensino Superior e as demandas do mercado de trabalho, principalmente no que tange ao cumprimento das diversas exigências institucionais e às dificuldades encontradas nos campos de prática clínica. A última categoria revela as características e as condições do trabalho do professor enfermeiro no que concerne principalmente à baixa remuneração, a intensificação e extensificação de sua jornada de trabalho. Considera-se que muitas são as responsabilidades e os intervenientes no processo de trabalho do professor enfermeiro. No entanto, não são discutidos os motivos que levam os professores a assumirem tais responsabilidades e principalmente, não se discutem a origem de tais problemas. Conclui-se que a docência em enfermagem é concebida em meio à realidade de duas grandes áreas, saúde e educação, tidas constitucionalmente como dever do Estado e direito do cidadão. Essas áreas sofrem influência direta do modelo capitalista atual e em muito são determinadas pela política de mercado de massa, o que pode interferir no trabalho docente do enfermeiro e contribuir na qualidade do ensino de enfermagem.

**Palavras-chave:** trabalho docente; enfermeiro; capitalismo neoliberal.

## ABSTRACT

Researches that associate neoliberal reforms in Latin America Countries, especially in Brazil and the impact of these transformations in education and teaching have been focused in specialized literature on the last few years. In spite of the increased expansion of Superior Teaching and the increased number of post graduate courses in Nursing on the last the two decades, studies that investigate the trajectory of the Nurse Teachers and how their performance have reacted and manifested in accordance to the new work settling are still scarce. This way, it is questioned how the studies of nurse teachers present the thematic teaching work, characteristics and conditions, before the impact of the transformations of Superior Teaching in neoliberal capitalism era. It was objectified to understand as the studies of the nurse teachers present the thematic of the teaching work, of its characteristics and conditions, before the impact of the transformations of Superior Teaching in neoliberal capitalism era. It is about a quanti-qualitative, descriptive and exploratory study, by bibliographical revision and mediatized by the systematic revision of literature. The sample counted of 18 published and available studies on-line in the database of the Caribbean and Latin American Literature in Health Sciences, rescued from the crossing of the describers “teaching and nursing” plus “work, teaching and nursing”. The studies were submitted to the categorizing process and from its analyses it was formulated three categories, being: treatment of the thematic teaching work; impact of the transformations of superior education in the nursing teaching work; characteristics and conditions of the teaching work of the nurse. In the first category, it was identified the elements that more ascended were the formation of the nursing teacher and the skills which are necessary to the nursing teachers to acquire to their practice, the importance and the comprising of their work and feelings of pleasure and suffering involved in their daily life. In the second category, it was verified that the National Curricular Direction Lines assumes the speech of formation of professionals for the attendance of marketing in Nursing, suffering the influence from the neoliberalism in Superior Teaching and the demands in marketing, mainly in what refers to the fulfillment of the diverse institutional requirements and to the difficulties found in the fields of practical clinic. The last category discloses the characteristics and conditions of the work of the nurse teacher in what concerns mainly to the low remuneration in salary, the intensification and extensification of the working hours. It is considered that many are the responsibilities and intervenient in the work process of the nursing teacher. However, what leads the teachers in nursing to assume such responsibilities are not discussed and that the origins of such problems are not discussed either. It concludes that Nursing Teaching is conceived amongst the great reality facing two important areas, health and education, which are considered constitutionally as obligation of the State and as a Right of the citizen. These areas suffer direct influence from the current capitalist model and are very much determined by the politics of mass marketing, what can intervene with the nursing teaching and contribute in the quality of the nursing education.

**Keywords:** teaching work; nurse; neoliberal capitalism.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Evolução do número de instituições de ensino superior por categoria administrativa - Brasil 1999 – 2009.....	34
Tabela 2	Os Dez Maiores Cursos de Graduação presencial e a distância em Números de Matrículas por Modalidade de Ensino – Brasil – 2009.....	36
Tabela 3	Distribuição das matrículas no período noturno – Brasil 2000 a 2004.....	37
Tabela 4	Evolução do Número de Instituições de Ensino Superior por Organização Acadêmica – Brasil – 2004 – 2009.....	38
Tabela 5	Distribuição dos estudos selecionados de acordo com o ano de publicação, Uberaba – 2011.....	63
Tabela 6	Distribuição dos estudos encontrados segundo os elementos constituintes da categoria 1, Uberaba – 2011.....	67
Tabela 7	Distribuição dos estudos encontrados segundo os elementos constituintes da categoria 2, Uberaba – 2011.....	76
Tabela 8	Distribuição dos estudos encontrados segundo os elementos constituintes da categoria 3, Uberaba – 2011.....	84

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Número de estudos encontrados, pré-selecionados, excluídos e incluídos de acordo com o cruzamento dos descritores, Uberaba – 2011.....	60
Quadro 2	Motivo de exclusão dos estudos encontrados de acordo com o cruzamento dos descritores, Uberaba – 2011.....	61
Quadro 3	Estudos incluídos para a revisão sistemática, segundo o cruzamento dos descritores docência e enfermagem, ano de publicação, a codificação e dados sobre as publicações, Uberaba – 2011.....	64
Quadro 4	Estudos incluídos para a revisão sistemática, segundo o cruzamento dos descritores trabalho, docente e enfermagem, ano de publicação, a codificação e dados sobre as publicações.....	65

## LISTA DE SIGLAS

DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ES	Ensino Superior
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GED	Gratificação e Estímulo à Docência
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais “Anísio Teixeira”
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
RS	Revisão Sistemática
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1: TRABALHO DOCENTE E ENSINO SUPERIOR NO CAPITALISMO NOLIBERAL .....	20
1.1 Do fordismo à acumulação flexível: repercussões no mundo do trabalho.....	20
1.2 As reformas da educação brasileira nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva: repercussões no ensino superior e no trabalho docente.....	31
1.3 Trabalho docente: profissionalismo e autonomia.....	42
1.4 O profissionalismo docente: contradições em relação ao processo de proletarianização e as interfaces com a autonomia do professor.....	44
CAPÍTULO 2: DELINEAMENTO METODODOLÓGICO DA PESQUISA.....	49
2.1 Referencial teórico-metodológico.....	51
2.1.1 Fases do processo de revisão sistemática.....	54
2.2 Percurso Metodológico .....	55
2.2.1 Questão Norteadora .....	55
2.2.2 Definição das fontes de busca de dados.....	55
2.2.3 Definição dos critérios de inclusão e exclusão.....	56
2.2.4 Definição das estratégias de busca nas bases de dados .....	56
2.2.5 Seleção dos dados.....	56
2.2.6 Coleta de dados.....	57
2.2.7 Síntese dos dados.....	57
CAPÍTULO 3: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	59
3.1 Caracterização dos estudos selecionados.....	59
3.2 O tratamento da temática trabalho docente do enfermeiro.....	67
3.3 Impacto das transformações do ensino superior no trabalho docente do enfermeiro.....	76
3.4 Características e condições do trabalho docente do enfermeiro.....	82
CONCLUSÕES .....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
APÊNDICE A .....	100

## INTRODUÇÃO

Início a dissertação, relatando a minha trajetória profissional no âmbito da docência em enfermagem. A seguir, traço as motivações que me cercaram e que me conduziram ao Mestrado em Educação, assim como a assunção do problema científico que tratei de resolver. Posteriormente, descrevo, em linhas gerais, como estruturei o presente estudo.

A trajetória docente teve início no ano de 2000, após dois anos de graduação e após o término do curso de pós-graduação *lato-sensu* em administração hospitalar. Na oportunidade, fiz parte do corpo docente de um curso técnico de enfermagem da cidade de Uberaba. Apesar da pouca experiência profissional e, em menor escala, o conhecimento sobre o universo da docência, naquele momento, tornou-se claro que o saber experiencial restrito, uma vez que havia iniciado a carreira assistencial de enfermeira há apenas dois anos, não era suficiente para atender a demanda gerada pelos educandos do curso. Tratava-se de alunos críticos, questionadores e que sempre buscavam o limite das informações fornecidas, pois, em sua maioria, já eram profissionais atuantes na área e traziam várias dúvidas referentes à sua prática. Outra característica bastante instigante era a vontade que eles se detinham em executar as técnicas de enfermagem e assistir ao paciente por meio de ações sempre justificadas com os seguintes questionamentos: o que fazer? Como fazer? E, principalmente, por que fazer?

Outro aspecto a ser considerado repousava-se na identificação de algo peculiar, pois ainda, naquela época, mesmo já trabalhando diretamente com o profissional técnico em enfermagem na prática assistencial, tive, a respeito de sua formação, uma visão simplista e limitada. A princípio, cometi o mesmo erro que hoje ainda se percebe em algumas instituições de ensino e de saúde, ou seja, o profissional técnico é o profissional que o próprio nome revela, executa técnicas e sua formação é pautada minimamente na preocupação com a execução do procedimento em si. Porém, pude identificar que durante a atuação docente também realizei questionamentos no que concerne a origem da minha motivação, assim como dos alunos, para o processo ensino-aprendizagem. Qual o preparo pedagógico necessário a ser atingido para aquela atividade? Seria realmente suficiente me preocupar em ofertar e ou contribuir para uma educação meramente técnica? Quais as estratégias a serem abraçadas para a consecução de algo além do tecnicismo, uma vez que esses futuros profissionais seriam responsáveis por algumas centenas de vidas ao longo de suas trajetórias profissionais?

Sendo assim, ainda no início da carreira, tornou-se evidente que, para o exercício da docência, mesmo que no ensino profissionalizante, os saberes pedagógicos aliados aos saberes curriculares e ao fortalecimento dos saberes experienciais eram essenciais para essa nova etapa e que independente do nível de ensino que se propunha, havia a necessidade de ser sustentado por uma atitude crítica e reflexiva do professor. Entendi que as competências esperadas dos docentes eram construídas durante o caminhar profissional e pessoal do indivíduo. Essas competências, muito além da formação técnica, devem atingir espaços sociais e permear as relações interpessoais, tanto na sociedade, quanto nas instituições de ensino.

Desse modo, com o passar das aulas e a vivência de novas experiências proporcionada pela atuação em sala de aula, senti a necessidade de rever conceitos e estratégias apreendidas na graduação, através da disciplina de didática, e novos estudos ligados à área da educação foram empreendidos, mesmo sem a formação pedagógica exigida para essa nova empreitada. A partir desse momento, mediante simulações, estudos de caso e seminários de discussões, a formação dos alunos foi concretizando-se de um modo menos mecanicista e mais crítico, fortalecendo a acolhida e o respeito entre educador e educando. Certamente, essa experiência subsidia até os dias de hoje meu desempenho profissional e o relacionamento entre mim e os alunos, assim como entre a instituição na qual estou vinculada e entre meus pares, ou seja, os demais professores.

Intensificando a experiência docente, no primeiro semestre de 2004, em conjunto com colegas enfermeiros pertencentes ao quadro de funcionários do Hospital de Clínicas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, iniciei um projeto de educação permanente direcionado, principalmente, aos profissionais técnicos em enfermagem lotados no Hospital. Com o apoio do departamento de recursos humanos da universidade, esse projeto durou cerca de dois anos e atingiu aproximadamente 50% dos profissionais de enfermagem da instituição. Na oportunidade, ocorreu o convite para integrar o corpo docente dessa equipe, trabalhando com a temática de urgência e emergência clínica e uso de equipamentos de alto custo.

Através do contato com esses alunos, percebia que muitos, mesmo já sendo profissionais em exercício, até então, não possuíam conhecimento da dimensão do cuidar, principalmente de um indivíduo com risco eminente de morte. Ao ouvir os relatos de alguns alunos, observei que somente reconheciam como urgência e emergência, pacientes infartados, vítimas de trauma, ou em franca parada cardiorrespiratória. Muitos relatavam que, quando ocorria uma emergência, privilegiavam funções diversas em detrimento do atendimento, por não apresentarem domínio suficiente para atuarem nas situações de emergência.

Quando o tema das aulas foi apresentado de modo teórico prático, com atividades que exploravam a participação e a reflexão do aluno sobre as ações a serem desenvolvidas naquelas circunstâncias propostas, percebia uma constante de manifestações, motivação e até mesmo agradecimentos por parte dos alunos, principalmente, por se sentirem extremamente valorizados. Esse fato serviu para consolidar o entendimento de que o ensino em enfermagem, como um todo, seja ele na graduação ou no ensino profissionalizante, merece esforços contínuos de professores e alunos, na busca de uma sólida formação crítica e reflexiva.

O exercício docente no ensino profissionalizante foi uma experiência tão gratificante e sedutora capaz de aguçar a curiosidade de conhecer e dedicar-me ao ensino superior (ES) em enfermagem. Em fevereiro de 2006, iniciei a vivência no ES ao ingressar no curso de graduação em Enfermagem na Universidade de Uberaba. Trata-se de uma conceituada Universidade com tradição de mais de meio século de existência, tendo a área da saúde como um referencial em Uberaba e região, por ter em seu elenco a oferta de 12 cursos da área: enfermagem, odontologia, medicina, medicina veterinária, farmácia, nutrição, biomedicina, fisioterapia, psicologia, terapia ocupacional, fonoaudiologia e educação física.

No primeiro semestre de atuação no Curso de Enfermagem, em princípio, ocupei o cargo de supervisão de estágio na área hospitalar destinado aos alunos do 7º e 8º períodos, último ano da formação do enfermeiro. No semestre seguinte, a responsabilidade e o compromisso com o ensino assumiu um patamar mais elevado ao compor o quadro docente do curso. A sala de aula passou a ser o principal campo de atuação no desenvolvimento dos componentes curriculares de Primeiros Socorros e Administração dos Serviços de Enfermagem, dividindo o tempo docente com a Coordenação do Estágio Supervisionado na área hospitalar e o componente curricular Introdução aos Procedimentos Hospitalares do Curso de Medicina.

Com a experiência profissional em enfermagem assistencial de oito anos e a obtida no ensino profissionalizante, pude contribuir na formação prática dos alunos de enfermagem e no planejamento e condução das atividades docentes propostas. No entanto, já observava que a formação pedagógica e a pesquisa eram uma barreira a ser vencida e, que cursar uma pós-graduação *stricto sensu*, mais do que uma necessidade era uma obrigatoriedade para a busca de uma prática docente coerente com os propósitos do ES e da Universidade de Uberaba. Porém, ainda não se descortinava qual seria a área de estudo para o curso de mestrado. Pensava em áreas específicas da enfermagem interligadas ao campo médico-hospitalar e ao gerenciamento dos serviços de saúde e de enfermagem, mas a lacuna pedagógica ainda era algo que preocupava.

Respondendo ao compromisso docente apresentado, em agosto de 2008, atendi ao convite da Pró-Reitoria de Ensino Superior da Universidade de Uberaba e tive a grata satisfação de assumir a Coordenação do Curso de Enfermagem. Naquele momento, ocorreu um misto de alegria ao mesmo tempo em que sentimentos de dúvidas e incertezas pairavam em minha mente. De fato, era uma responsabilidade muito grande para uma professora iniciante, mas com o apoio da Pró-Reitoria de Ensino Superior, professores do curso e demais funcionários, tentei desempenhar esse papel. Era uma obrigação e uma oportunidade que não deveria ser desperdiçada.

No princípio, empreendi uma corrida para o entendimento do ES. A análise de legislações pertinentes da área, a busca de estudos e pesquisas sobre currículo, planejamento e gestão universitária era constante e vem auxiliando muito os trabalhos da coordenação de curso. Contudo, como coordenadora, aos poucos, fui compreendendo que mais que conhecer de leis, currículos e ferramentas de gestão era necessário conhecer a fundo a forma como o ES foi consolidado no Brasil, como a graduação em enfermagem vem se comportando diante das transformações do ES e, em que medida, o trabalho do professor enfermeiro pode ser auxiliado na consecução de uma formação condizente com os princípios norteadores da profissão.

Diante dessa nova realidade, a dúvida em relação a qual área seguir na busca pelo Mestrado estava solucionada. O Mestrado na área da Educação seria não só pertinente devido aos trabalhos como coordenadora de um curso de graduação, mas também seria importante no sentido de sanar a lacuna sobre as questões e saberes pedagógicos já elencados nessa discussão e apresentada por uma enfermeira docente que não tem formação inicial como professora.

Nesse sentido, optei pela área da educação e, em agosto de 2009, ingressei no curso de pós-graduação *stricto sensu* no Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba. À época, o interesse maior era fortalecer os saberes pedagógicos e os aspectos ligados aos conteúdos didáticos. Desse modo, no primeiro semestre do curso, as disciplinas escolhidas a serem cursadas eram aquelas que se aproximavam dos meus interesses primários. No entanto, havia a possibilidade de cursar mais uma disciplina eletiva, e para responder aos anseios de uma coordenadora de curso com mínima experiência e sedenta por respostas, capazes de me auxiliar na condução do curso, optei por cursar a disciplina intitulada Reestruturação Produtiva, Políticas Educacionais e Trabalho Docente no Ensino Superior, pertencente à linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade.

Por ser professora de um componente que trata a gestão dos serviços de enfermagem, dentre seus conteúdos, listo o trabalho do enfermeiro e suas condições como elemento fundamental para o gerenciamento desses serviços, além de na prática assistencial vivenciar toda a precariedade que recai sobre essa atividade, ao cursar a referida disciplina, percebi rapidamente um interesse crescente pelos temas abordados, condizentes ao capitalismo e suas interfaces com as mudanças no mundo do trabalho. A partir daí, o interesse em explorar mais e compreender melhor como o trabalho, de um modo geral, pode ser subsumido pelos interesses financeiros, presentes na política interna e externa de um país, como o Brasil, foi se intensificando.

Com o passar dos encontros e com a leitura de autores que tratavam o ES em suas fragilidades, diante de sua expansão e das políticas públicas que privilegiam o ensino voltado para o atendimento de interesses de ordem mercadológica, observei semelhanças entre os aspectos explorados nos textos apresentados pelos professores do programa e a prática como coordenadora e como professora inserida em um curso em franca expansão, em quantidade de escolas no país, e com características que denotam as dificuldades dos professores enfermeiros em concretizar o seu trabalho. Acrescento que foi possível constatar, com a própria realidade, como os professores enfermeiros estão distantes da compressão do quanto o ES e o trabalho docente estão regulados pelos interesses do capitalismo e quanto isso interfere em sua prática, tanto em sala de aula como nos campos de prática clínica, os quais alunos e professores são obrigados a enfrentar.

Nesse contexto, motivada pelo interesse de mergulhar nos estudos sobre o ES e o trabalho docente, vislumbrei o objeto de estudo da pesquisa: os estudos dos professores enfermeiros que tratam a temática do trabalho docente, de suas características e condições. Outro aspecto relevante que evidencia a importância do estudo para o professor enfermeiro é que pesquisas de autores da área da educação, sendo eles estudos de professores de formação, pedagogos, sociólogos, que abordam as condições de trabalho e suas subjetividades são facilmente encontrados na literatura pertinente. No entanto, pesquisas realizadas pelos professores enfermeiros que retratam o seu cotidiano são ainda escassas. As poucas pesquisas levantadas privilegiam o discurso do professor mediador do ensino e as características e pré-requisitos que esse professor deve apresentar para a docência. Nesse sentido, contemplam as prerrogativas de um bom docente, e em alguns, percebe-se inclusive certa dose de responsabilização do docente enfermeiro acerca dos problemas existentes na formação e na atuação dos enfermeiros.

Com esta pesquisa, espero contribuir com os professores enfermeiros para a tomada de consciência sobre o seu trabalho, elucidando quais as origens dos problemas vivenciados relativos ao trabalho docente e suas condições e características diante do capitalismo neoliberal. Para tanto, tomo em linhas gerais como objetivo, compreender como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal. Contemplando esse objetivo realizei um estudo de natureza quanti-qualitativa a partir de uma revisão bibliográfica, por meio da revisão sistemática da literatura.

Para tanto, a presente dissertação está subdividida em três capítulos. No primeiro, contextualizo o problema científico estudado e apresento o referencial teórico que subsidiou o entendimento sobre o trabalho docente na era do capitalismo neoliberal. Isso permite direcionar as discussões a respeito do trabalho docente do enfermeiro, no capítulo três. Nesse sentido, inicio o primeiro capítulo desvelando as principais características do modelo fordista de produção e o seu esgotamento frente à crise do capitalismo. A seguir, a reestruturação produtiva e suas repercussões no mundo do trabalho são debatidas confrontando seus aspectos relevantes com a educação brasileira, em especial no ES, a partir da reforma da educação, na década de 1990. Finalizando esse capítulo, o trabalho docente é investigado em sua vertente sociológica, privilegiando a discussão sobre sua autonomia, profissionalismo e o processo de proletarianização.

No segundo capítulo apresento o instrumental metodológico que permitiu o desenvolvimento da pesquisa. Nessa parte, classifico a pesquisa e as fases do processo de revisão sistemática. Acrescento o delineamento da questão norteadora do estudo, a definição das fontes de busca dos dados, os critérios de inclusão e exclusão e as estratégias de busca a partir dos descritores escolhidos, a construção do instrumento de coleta de dados, assim como o modo como os dados foram coletados, selecionados e analisados.

No terceiro capítulo, apresento e discuto os resultados do estudo realizado. Os dados coletados são estruturados em três categorias de análise que correspondem aos objetivos específicos da pesquisa e à questão norteadora do estudo. Nesse capítulo, primeiramente caracterizo os estudos selecionados de acordo com o cruzamento dos descritores. Apresento através de quadros e tabelas o número de estudos encontrados, excluídos e os motivos que levaram às exclusões. Na primeira categoria de análise discuto a compreensão dos professores enfermeiros sobre o trabalho docente, assim como os elementos que mais emergiram dos estudos selecionados: a formação do enfermeiro professor e os saberes docentes necessários para a sua prática, a importância e a abrangência de seu trabalho e os sentimentos de prazer e

sofrimento que envolve o seu cotidiano. A segunda categoria abrange o impacto das transformações do ES no trabalho do professor enfermeiro. Nesse contexto, evidencio a influência do neoliberalismo no ES e as demandas do mercado de trabalho. A última categoria revela as características e as condições do trabalho do professor enfermeiro e ressalta a sua remuneração, a jornada de trabalho, a necessidade do duplo vínculo trabalhista, a exigência de titulação e os tipos de contratos praticados no ES de enfermagem. A pesquisa me permitiu uma ampla compreensão do trabalho docente dos professores enfermeiros na era do capitalismo neoliberal e pude encontrar a solução do problema científico previamente determinado, em concordância com o objetivo geral proposto.

## CAPÍTULO 1: TRABALHO DOCENTE E ENSINO SUPERIOR NO CAPITALISMO NEOLIBERAL

Com o intuito de embasar a discussão e alcançar a compreensão de como as publicações, no âmbito do ensino de enfermagem, resgatam e apresentam a realidade sobre o trabalho docente do enfermeiro, faz-se necessário iniciar a discussão do presente estudo contemplando, nesse capítulo destinado à fundamentação teórica, a crise do capital a partir do esgotamento do modelo fordista de produção, passando pela reestruturação produtiva até as suas repercussões no mundo do trabalho.

Posteriormente, resgatam-se as reformas da educação na década de 1990, em especial nos dois mandatos do Ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), as políticas públicas educacionais para o ensino superior (ES) no governo do Ex-presidente Luíz Inácio Lula da Silva, além de pontuar como esses marcos regulatórios repercutiram no ES e no trabalho docente.

### **1.1 Do Fordismo à acumulação flexível: repercussões no mundo do trabalho**

Para Oliveira (1999), o sistema capitalista vive e se sustenta da divergência de interesses entre o capital e o trabalho. Essa relação conflituosa se dá como um motor que impulsiona o desenvolvimento do capitalismo a partir do objetivo de gerar mais-valia e acumulação material, o que cada vez mais vem contribuindo para o desenvolvimento tecnológico.

Nessa perspectiva, tem-se, nos extremos da relação capital x trabalho, de um lado os detentores do capital que possuem os meios de produção e exploram a mão-de-obra do trabalhador, na busca incessante do aumento da margem de lucro com consequente acumulação. Do outro lado, encontram-se os trabalhadores que vendem sua força de trabalho como forma de garantir sua sobrevivência, e permanecem na constante luta por melhores salários, melhores condições de trabalho e jornadas de trabalho reduzidas. “Apesar de esta relação conflituosa ser o eixo básico de sustentação do capitalismo, ele prossegue sua existência e, ao longo dos anos, apesar das crises, continua a crescer” (OLIVEIRA, 1999, p. 15).

Nessa balança que tenta desestabilizar-se, haja vista que com a diminuição de salários pressupõe a diminuição do poder de compras do trabalhador e como consequência

tem-se o aumento de estoques, é que se estabelece uma das causas das crises subsequentes às quais o sistema capitalista sempre esteve exposto.

O capitalismo tem sua origem na crise do feudalismo e vem estruturando-se e reestruturando a partir de frequentes crises vividas ao longo de sua história. Nessa perspectiva, entre os anos de 1860 a 1900, a segunda Revolução Industrial, caracterizada pelo avanço tecnológico, proporcionou um novo cenário no contexto do mundo do trabalho e produção, nos moldes de organização das empresas, no comportamento do consumidor e consequentemente no modelo econômico vigente à época.

Pôde-se constatar então, que a partir da Revolução Industrial, houve o surgimento de novos produtos, os métodos de produção tornaram-se ainda mais eficientes, possibilitando a produção mais rápida, acarretando a diminuição dos preços de mercadorias e estimulando o consumo. No entanto, contrapondo essa fase de crescimento, verifica-se um significativo aumento do desemprego. Isso foi possível devido às máquinas desenvolvidas nesse período, aos poucos substituírem a mão-de-obra humana (OLIVEIRA, 1999).

Desse modo, ao longo do último século observam-se mudanças importantes no modo de produção, bem como na estrutura e na economia da sociedade capitalista. Sobre isso Harvey (1989, p. 117) afirma que:

[...] se houve alguma transformação na economia política do capitalismo do final do século XX, cabe-nos estabelecer quão profunda e fundamental pode ter sido a mudança. São abundantes os sinais e marcas de modificações radicais em processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do Estado etc.

Em se tratando dessas modificações, devido a maior disponibilidade e diversidade de produtos e da falsa liberdade imposta pelo capitalismo, que o homem estabeleceu formas, até então, diferenciadas de lidar com essa alta demanda de oportunidades. Verifica-se uma necessidade crescente de se embrenhar no universo do consumismo, com destaque para a baixa vida útil dos produtos e uma rotatividade, ou melhor dizendo, uma reposição de bens de consumo interminável.

Acrescenta-se que na atualidade os processos de trabalho se transformaram de tal maneira a ponto de ser considerado que “o ideal era atar capital e trabalho numa união que – como um casamento divino – nenhum poder humano poderia, ou tentaria, desatar”, mesmo que hoje isso seja feito de modo meticuloso e súpil. Foi subsidiado por esse pensamento que Henry Ford empreendeu uma das formas mais pesadas do capitalismo como será apresentado a seguir (BAUMAN, 2001, p. 166).

A expansão do capitalismo no século XX foi subsidiada principalmente pelo modelo de organização proposto por Henry Ford, conhecido como Modelo de Produção Fordista, que teve seu início em meados do referido século, por volta de 1914. Já a expansão do fordismo coincidiu com o período de expansão do pós-guerra, entre 1945 e 1973. Esse período foi marcado por elevada regulação do Estado e por substancial crescimento econômico carreado tanto pelo aumento da produtividade como pelo aumento da produção de mercadorias.

O modelo de trabalho proposto por Ford trouxe inovações nos processos de produção, na forma de estruturar o trabalho nas organizações, na vida e no padrão de consumo dos trabalhadores assalariados (CARVALHO, 1999).

Verifica-se que as inovações organizacionais e os processos de produção propostas por Ford eram extensões de ideias preestabelecidas, pois Taylor, em 1911, já relatava que o aumento da produtividade do trabalhador estava condicionado à decomposição de tarefas, dos processos de trabalho e da separação entre o trabalho intelectual, ou seja, a concepção e o trabalho técnico representado pela execução. O que torna diferenciado e especial o pensamento de Ford em relação a Taylor, diz respeito à “sua visão, seu reconhecimento explícito que produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho [...]” (HARVEY, 1989, p. 121).

Sendo assim, as características supracitadas contribuíram para um processo de trabalho fragmentado, com ênfase na divisão e especialização e sem a participação intelectual do trabalhador sobre a sua própria produção. Nesse contexto, o operário era conduzido a executar determinada tarefa repetidamente, a ponto de se especializar na atividade laboral específica, e de se poder afirmar que esse trabalhador cada vez mais conhecia menos sobre a totalidade de sua produção.

Outras características marcantes do fordismo são a rigidez e a verticalização das relações de trabalho evidenciadas pelas estruturas organizacionais altamente hierarquizadas, forte estratificação das qualificações dos trabalhadores, além da intervenção do Estado como forma de garantir as condições de trabalho, padrões mínimos de salários e conseqüentemente a manutenção dos padrões de consumo de massa (CARVALHO, 1999).

Para que se pudesse manter esse padrão de consumo de massa foi necessário, a partir da década de 30, a intervenção do Estado com vistas à manutenção de um crescimento econômico equilibrado. Um dos principais objetivos era garantir o pleno emprego. Proposta concebida pelo economista John Maynard Keynes que ficou conhecida como Teoria Keynesiana ou Estado do bem-estar (*Welfare State*).

Essa teoria atribuía ao Estado o direito e o dever de programar políticas sociais destinadas aos setores de educação, previdência social, saúde e habitação, como forma de garantir à população um padrão mínimo de vida. Na economia, instituiu o salário mínimo, o seguro desemprego e a redução da jornada de trabalho que, na época, alcançava até 12 horas de trabalho. Com essa política econômica ativa e decisiva, acreditava-se que a redução das desigualdades sociais proporcionaria o aumento do consumo, que era tido como o grande estímulo propulsor do crescimento econômico.

[...] democratizar a compra dos bens duráveis [...] pondo à disposição de todos, ou quase todos, os produtos emblemáticos da sociedade de afluência: automóvel, televisão, aparelhos eletrodomésticos. A época vê o nível de consumo elevar-se, a estrutura de consumo modificar-se, a compra de bens duráveis espalhar-se em todos os meios [...] (LIPOVETSKY, 2007, p.32).

A economia fordista foi marcada por um significativo crescimento econômico, devido à elevada produtividade do trabalhador e à progressão dos salários. Esse fato proporcionou não só o trabalho em massa, ou seja, a produção em larga escala, mas também o consumo de massa. Nessa fase, a sociedade é identificada pelo autor como “sociedade da abundância”.

Sobre o modelo fordista imposto nas fábricas do século passado, Bauman (2001, p. 68) afirma que foi a maior realização, orientada pela ordem, da engenharia social vista até hoje. Em sua “meticulosa separação entre projeto e execução, iniciativa e atendimento a comandos, liberdade e obediência, invenção e determinação”, nota-se uma aproximação e até mesmo uma interpolação entre cada um desses elementos e um “estrito entrelaçamento dos opostos dentro de cada uma das posições binárias e a suave transmissão de comando do primeiro elemento de cada par ao segundo”.

No entanto, após um período próspero de acumulação de capitais, entre os anos de 1965 e 1973, o modelo fordista ruiu-se evidenciando uma fragilidade até então desconhecida e uma conseqüente incapacidade em manter sua estabilidade. Fato que culminou em uma acentuada crise econômica de ordem mundial (HARVEY, 1993).

Desse modo, a década de 70 foi marcada por uma crise econômica que assombrou não só os países capitalistas centrais desenvolvidos da época, mas também os países ditos periféricos e caracterizou-se pela insustentabilidade do modelo fordista-keynesiano. Nesse período, registraram-se elevadas taxas inflacionárias e ausência de crescimento econômico (deflação) gerando, sobretudo a dificuldade de escoamento da produção (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006).

Sobre essa crise do capital no início dos anos 70, Antunes (1999) aponta os sinais mais evidentes que explicam as causas da crise do sistema capitalista. Descreve que o aumento dos valores remuneratórios ofertados aos trabalhadores, no período pós 1945, e diante das lutas de classe da década de 1960, que visavam ao controle social da produção, ocasionaram uma diminuição na produtividade de capital e, em consequência, a diminuição das taxas de lucro. A lucratividade também foi afetada pela retração do consumo em resposta ao desemprego estrutural, levando ao acúmulo de produção.

Outros aspectos que colaboraram no desencadeamento da crise econômica, segundo o autor, referem-se às fusões de grandes empresas e à crise do estado do bem-estar social. Essas fusões implicaram o aumento da concentração de capital para poucos e a crise do *Welfare State* acarretou em uma crise fiscal com necessidade de diminuição dos gastos do Estado, transferindo suas responsabilidades para a iniciativa privada, além de favorecer as privatizações.

Com todo esse cenário de crise e, em especial, a dificuldade de escoamento da produção, pode-se perceber que as organizações empresariais da época acumulavam grandes estoques de mercadorias. O desequilíbrio entre produção e consumo gerou um excedente da quantidade de produtos e demandou um período de racionalização. Esse fato obrigou os empresários a pensarem em novas formas de organizar a produção e o trabalho e, principalmente, o modo como lidavam com o trabalhador para, enfim, retomar ao processo de acúmulo do capital.

Dentre os aspectos essenciais para reorganização do mercado e em resposta à crise, dá-se início ao processo de reestruturação produtiva do capital. Essa nova fase surge em plena Terceira Revolução Industrial, “que impulsionou a revolução tecnológica da microeletrônica e das redes telemáticas e informacionais; e sob a mundialização do capital e do sócio-metabolismo da barbárie com a constituição do precário mundo do trabalho” (ALVES, 2007, p. 155).

Uma das causas da crise econômica, a revolução tecnológica, desencadeou a reestruturação produtiva caracterizada pela reorganização da estrutura, dos processos de produção, além de impactar sobremaneira nas relações de trabalho (MAUÉS, 2006).

[...] um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalhador e a desmontagem do setor produtivo estatal; [...] a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e

do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores (ANTUNES, 1999, p. 31).

Essa nova forma de organização, então chamada de reestruturação produtiva, concernente à reestruturação do trabalho e da produção, apresenta-se com forte intensificação e controle do trabalho e a busca incansável de rever e encontrar novas formas de produção. Essa perspectiva visa ao baixo custo que, por sua vez, deve ser cada vez mais limitada. A produção enxuta e sob demanda aliada ao estoque zero das grandes empresas também fazem parte do elenco de ações propostas para a retomada do acúmulo de capital, agora na fase denominada sistema toyota de produção.

O toyotismo, sistema industrial japonês com origem na década de 1950, mas que ganhou notoriedade e se expandiu no ocidente nos anos 1980, mostrou-se como uma opção possível para os países ocidentais, capaz de superar a crise do capitalismo. Ao contrário do fordismo que explorava a força de trabalho do indivíduo, no toyotismo acrescenta-se a essa característica a exploração da força de criação do trabalhador com base no discurso de que teria maior participação nos processos de trabalho.

Alves (2007) afirma que os protocolos de trabalho propostos pelo regime toyota atingem as atividades vinculadas ao capitalismo tanto na área industrial como na área de prestação de serviços e, até mesmo, na administração pública. E acrescenta que esse novo regime está pautado principalmente no princípio da flexibilidade e que, mesmo as atividades que não possuem função direta de geração de produtos, tem sido imbricadas pelas filosofias próprias do toyotismo, como se verifica na fala do próprio autor:

Na verdade, todo empreendimento capitalista é coagido pela concorrência a adotar procedimentos técnico-organizacionais oriundos da matriz ideológico-valorativa toyotista. Por exemplo, mesmo não participando da criação de valor, organizações de serviços, de administração pública e inclusive instâncias sócio-reprodutivas, tendem a incorporar os valores do neoprodutivismo toyotista (ALVES, 2007, p.157).

Antunes (1999) apresenta os principais traços que o diferencia do modelo fordista de produção. Observa-se no toyotismo uma preocupação com a produção vinculada à demanda, de acordo com a necessidade e exigência do mercado, na hora certa e na quantidade certa (*Just in time*). Priorizam-se os estoques mínimos e a terceirização de serviços e produtos como forma de enfatizar, na própria fábrica, o foco central de sua produção. Esse conjunto de ações facilita o processo de produção de mercadorias diferenciadas, contrapondo a homogeneidade da produção fordista.

O autor aponta ainda que o toyotismo se destaca por preconizar o trabalho em equipe, por introduzir rigoroso controle de qualidade, por aproveitar cada vez mais o tempo de trabalho, não aceitando desperdícios de tempo. Outro aspecto relevante diz respeito ao trabalhador como capaz de desempenhar várias funções, mais produtivo e participativo, possibilitando a redução do número de trabalhadores no desempenho de determinada atividade funcional, culminando na intensificação, na polivalência e na flexibilização do trabalho.

Desse modo, o período de intenso reajustamento econômico, social e político que o mundo sofreu no final da década de 1970 e na década de 1980, se afinou em um novo regime de acumulação de capital, denominado por Harvey, acumulação flexível. O regime de acumulação flexível, descrito por Harvey, apresenta-se nitidamente como uma contraposição ao rigor estabelecido pelo fordismo. A acumulação flexível

[...] se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. [...] Envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre os setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego chamado 'setor de serviços', bem como conjunto industriais completamente novos em regiões até subdesenvolvidas [...] (HARVEY, 1993, p. 140).

Acrescenta-se que esse momento conduziu as corporações a uma “mudança tecnológica, a automação, a busca de novas linhas de produto e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, as fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital” (HARVEY, 1993, p. 137- 139).

Ao direcionar a discussão para as transformações do capitalismo e suas repercussões no mundo do trabalho, identifica-se que a retração do modelo fordista, a reestruturação produtiva com a expressão máxima do toyotismo e a acumulação flexível proporcionaram, por um lado, uma diminuição do proletariado - enquanto classe social com direitos e deveres regulamentados que lhe dão proteção e segurança - e, por outro, o aumento do número de trabalhadores desempenhando atividades sob formas cada vez mais desregulamentadas do trabalho.

Nesse contexto, compreender a classe trabalhadora da atualidade vai muito além do entendimento de que não se identifica somente pelo proletariado produtivo do século XX,

bem como da definição de ser ela produtiva ou não. Pode se afirmar que abrange todos os assalariados. Sabe-se que todo trabalho produtivo gera um salário. No entanto, nem todo trabalhador que vive do seu salário é produtivo. Para examinar a classe trabalhadora, faz-se necessário ter uma visão ampliada de trabalho. Essa classe trabalhadora abraça não só o trabalhador assalariado, mas congrega também o trabalho social, o coletivo e o improdutivo. O trabalho improdutivo é aquele que não gera diretamente a mais-valia, mas são utilizados como serviços, seja ele para fins públicos ou para uso capitalista, e que mesmo assim o seu trabalhador recebe uma remuneração por ele (ANTUNES; ALVES, 2004).

Nesse grupo, podemos destacar o trabalho do professor como classe trabalhadora que, em síntese, se desenvolve sem a geração de mais-valia, mas a partir da relação de trabalho que se dá na forma de prestação de serviço. Nesse aspecto, o professor tem sua atividade fortemente influenciada pela reestruturação produtiva. E sobre o seu exercício o professor vem sendo submetido às mesmas condições e características que a classe trabalhadora, de um modo geral, vem sofrendo.

Diante da acumulação flexível e o Estado mínimo que é compreendido como aquele autossuficiente na reprodução do capital, verificam-se aspectos fundamentais que contribuem para a precarização do trabalho e sua conseqüente desvalorização. Dentre esses aspectos, destaca-se o aumento do controle sobre o seu processo, a introdução de novas tecnologias, o surgimento de novas formas de contratos que exigem modalidades mais flexíveis, especialmente o trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratações, a eliminação de direitos trabalhistas e sociais, sobretudo a partir do enfraquecimento do poder sindical e o rebaixamento dos salários (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006).

Para Antunes e Alves (2004), essa condição foi possível graças ao desenvolvimento das formas enxutas de produção, da horizontalização do trabalho, da flexibilização e da diluição dos espaços físicos da produção e da introdução de máquinas informatizadas.

Certamente, o avanço tecnológico em muito tem contribuído para essa nova reestruturação produtiva. O desenvolvimento de novos equipamentos e maquinarias de última geração proporcionou melhor relação custo-benefício nos processos de produção, o que permitiu maior competitividade e flexibilidade para as instituições empresariais.

Nessa perspectiva, e em complementação, Catani, Oliveira e Dourado (2001) ressaltam que investimentos na qualificação dos recursos humanos e na melhoria da qualidade do conhecimento produzido se tornaram de grande interesse para as organizações, principalmente as transnacionais.

Os autores admitem ainda que, com a finalidade de impulsionar cada vez mais os processos de trabalho, para que se consolidem por meio de exigências internacionais, apoiados na égide da eficácia e eficiência, observa-se no meio empresarial a predominância de fusões e associações decorrentes dos processos de mundialização. Tais exigências têm obrigado as instituições empresariais a assumirem, em suas relações, cenários altamente competitivos com conseqüente adoção de novas formas de organização, sobretudo pela busca constante de excelência no seu desempenho com vistas à produtividade.

Contrapondo-se aos considerados aspectos positivos da reestruturação produtiva e corroborando as implicações daí decorrentes no mundo do trabalho, nota-se a substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, com conseqüente aumento das taxas de desemprego e subemprego, além do aprofundamento das condições de pobreza e miséria atrelada à constante instabilidade econômica (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

Compreende-se o trabalho vivo como aquele produzido pela força de trabalho humano ao passo que o trabalho morto referencia aquele desenvolvido pelas máquinas. É certo que as grandes empresas, no processo de reestruturação, buscam recursos capazes de diminuir os custos de seus produtos, como forma de aumentar suas margens de lucro. Para isso, a inovação e desenvolvimento tecnológico suprem a demanda de mão-de-obra, aumentando a produtividade da empresa e diminuindo o tempo de produção. Desse modo, ao privilegiar o trabalho morto, tem-se o aumento do desemprego e formas desregulamentadas de trabalho.

Em um estudo de Antunes e Alves (2004) que analisou as principais transformações na objetividade e subjetividade que o mundo do trabalho vem sofrendo, advindos do processo de mundialização do capital, é possível identificar que o trabalhador vem tentando adaptar-se e se posicionar no mercado de trabalho, aceitando o discurso pautado na polivalência, na necessidade de ser um trabalhador flexível e multifuncional. Pode-se constatar que houve um aumento do número de trabalhadores prestadores de serviços em substituição aos empregos estruturais. Esses trabalhadores são condicionados às modalidades de trabalho precárias como os subcontratos, o tempo parcial e os empregos informais.

Os autores ressaltam que não só os países desenvolvidos, mas os periféricos também vivenciam o processo de desindustrialização, após a enorme expansão da indústria nas últimas três décadas. A desindustrialização também acarretou em aumento do trabalho precário, em tempo parcial ou temporário, terceirizado e informal, pois oportunizou a migração dos trabalhadores fabris para o setor de prestação de serviços.

Outra característica importante desse processo de reestruturação do universo do trabalho diz respeito ao trabalho feminino que atinge cerca de 40% da força de trabalho nos países desenvolvidos e são absorvidos no regime de tempo parcial, precarizado e sem regulamentação. Essas trabalhadoras sofrem com a desvalorização de seu trabalho por apresentarem remuneração inferior e direitos sociais e do trabalho diferenciados em relação ao trabalhador do sexo masculino. Verifica-se que, no caso da divisão do trabalho, atividades de concepção ou que demandam maior habilidade cognitiva são destinados aos trabalhadores masculinos, reservando-se às mulheres as atividades que exijam menor qualificação profissional (ANTUNES; ALVES, 2004).

Para aumentar as taxas de desemprego e trabalho precário, tem-se a exclusão dos jovens que chegam ao mercado de trabalho sem muitas expectativas, pois não apresentam experiências profissionais, o que dificulta a sua inserção nesse mercado tão concorrido. Em contrapartida, os trabalhadores ditos “idosos”, a partir dos 40 anos, quando demitidos de seus empregos, também têm dificuldades em se recolocarem no mercado. Essas situações apresentadas colaboram para o aumento do desemprego estrutural, do emprego informal, do trabalho em condições precárias. E como forma alternativa de ocupação e como desmembramento do elevado número de desempregados, o chamado Terceiro Setor vem conquistando espaço e contribuindo ao desemprego estrutural. Esse aspecto é encontrado, sobretudo, nas organizações não governamentais e associações similares (ANTUNES; ALVES, 2004).

Na sociedade pós-fordista, classificada por Lipovetsky (2007) como sociedade do hiperconsumo - marcada pela sobreposição das finalidades dos produtos em relação às motivações privadas - as informações e o conhecimento ganham caráter efêmero e devem ser renovados em uma velocidade nunca antes vista. Assim como o ato de permanecer trabalhando em uma mesma empresa durante anos, não mais reflete um bom desempenho profissional. Na atualidade, essa condição pode denotar comodismo ou mesmo escassez de qualidades que justifiquem a motivação para galgar melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Outro fator relevante na nova configuração do trabalho e das expectativas do empregador em relação ao trabalhador refere-se à destruição e reconstrução de habilidades de forma cada vez mais rápida e até quem sabe de reestruturação de carreira. Ser um trabalhador polivalente e multifuncional, capaz de assumir várias funções, é a máxima das organizações empresariais e, é o que determina se o trabalhador está apto ou não para o mercado de trabalho do século XXI.

Catani, Oliveira e Dourado (2001) também consideram que a partir da reconfiguração produtiva houve o aumento do poder da flexibilidade e mobilidade o que permitiu maior controle e pressão sobre o trabalho. E sobre este, o modelo de acumulação flexível se torna antagônico ao modelo fordista, visto que os autores constatam o aumento do desemprego estrutural.

Verifica-se que a reconfiguração atinge não só as formas de trabalho, mas também dos espaços do trabalho. A partir da telemática e informática, empresas principalmente as transnacionais, podem abrir suas filiais em qualquer localidade do mundo. E aproveitam os lugares com menores impostos ou menores custos com os trabalhadores para a confecção de seus produtos na tentativa de baratear o preço final dos mesmos (ANTUNES; ALVES, 2004).

Embora a revolução tecnológica e a globalização proporcionassem grandes dificuldades em se manter o equilíbrio dos empregos estruturais, é possível perceber que o setor do conhecimento é uma exceção à regra. Pode-se afirmar que se trata de um setor em grande expansão por lidar com a informação e o conhecimento, ferramentas estratégicas para a manutenção do capitalismo neoliberal. Isso faz com que educadores, consultores da área educacional e empreendedores do ramo estejam intimamente ligados e até mesmo, muitas vezes, interessados em responder à lógica do capital, uma vez que se associa educação à empregabilidade, pois,

[...] na ótica empresarial tem prevalecido o entendimento de que os novos perfis profissionais e os modelos de formação exigidos atualmente pelo paradigma de produção capitalista podem ser expressos, resumidamente, em dois aspectos: polivalência e flexibilidade profissionais. Isto estaria posto, com maior ou menor intensidade, para os trabalhadores de todos os ramos e para todas as instituições educativas e formativas, especialmente as escolas e as universidades (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001, p. 71).

Diante do exposto, contextualizadas as condições de como o mundo do trabalho reage às demandas do capital, e como o trabalhador está subsumido a este, cabe explorar a seguir, de que forma o ensino e o trabalhador docente se apresentam na perspectiva da lógica do mercado e da globalização.

É sabido que o ES tornou-se nos últimos tempos um grande aliado na consecução dos objetivos do capitalismo, principalmente em relação à manutenção da oferta de mão de obra para subsidiar as demandas do mercado de trabalho e do crescimento econômico. Desse modo, na atualidade as instituições de ensino superior (IES) se desdobram em formar profissionais que atendam ao comportamento eleito como adequado e esperado dentro de um

marco regulatório pautado na estruturação de habilidades e competências pertinentes e exigidas para o mundo capitalista e empresarial. Em contrapartida, o professor é sufocado com a obrigatoriedade em responder a contento toda essa expectativa do mercado, não só na formação dos alunos sob sua responsabilidade, mas também moldando seu próprio comportamento para se adaptar às cobranças deliberadas dos órgãos que regulam o ensino e da própria instituição que vem adotando o discurso da produtividade, da polivalência e da flexibilidade em detrimento à qualidade do ensino e da produção de conhecimento através da pesquisa e do pensamento crítico e reflexivo.

## **1.2 As reformas da educação brasileira nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva: repercussões no ensino superior e no trabalho docente**

Como o foco do desenvolvimento desse estudo é o trabalho docente, e como já mencionado no início desse capítulo, a discussão, até então percorreu o âmbito das transformações do mundo do trabalho. Em relação às características da reestruturação produtiva voltadas aos mecanismos regulatórios do neoliberalismo no que tange às privatizações e aos ajustes estatais para a retomada do crescimento, serão abordados a seguir no que se refere, em específico, à área educacional, esses mecanismos.

Para se compreender como o ES tem-se estruturado no capitalismo contemporâneo, e como o professor universitário e especificamente, o professor de enfermagem, tem o seu trabalho condicionado pela reestruturação produtiva, direciona-se aqui, a análise primeiramente para a reforma da educação na década de 1990. A seguir, a discussão dos currículos e a flexibilidade do ensino como estratégia de seu direcionamento para o cumprimento das necessidades mercadológicas.

A crise econômica mundial da década de 1970 foi tomada pelos países periféricos como sendo de responsabilidade do Estado e não do capital. Desse modo, como forma de superar a crise e reverter o não crescimento econômico, uma forma política de ajustamento fiscal foi imposta na tentativa de aumentar o superávit comercial, tornando possível o pagamento da dívida externa. Em contrapartida, nota-se a necessidade premente de ajustamento do aparelho do Estado (MAUÉS, 2003).

Todas as mudanças ocorridas eram veiculadas ao discurso que conferiam ao Estado e não ao sistema capitalista a responsabilidade sobre a crise econômica. Esse discurso versa sobre o Estado, desestabilizando o mercado, o setor público sendo ineficiente e marcado pelo privilégio de poucos e desperdício de recursos, além de colocar o setor privado em uma

situação privilegiada uma vez que era tido como eficiente e de qualidade. Ou seja, há uma hipervalorização da iniciativa privada e dos seus resultados contrapondo a uma não valorização dos serviços públicos (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

Em resposta à nova ordem, a economia se mundializou e desencadeou transformações no âmbito da atuação, na forma e na dinâmica dos Estados-nação. A função do Estado antes de distribuição e transferência social de renda para serviços como a saúde, a previdência e a educação, são direcionadas ao mercado e às instituições e organizações de caráter privado. Desse modo, o Estado deixa de ser o interventor e passa a ser um mero gestor, uma vez que transfere funções específicas do Estado para a iniciativa privada. Há desse modo uma alteração significativa da concepção das relações entre o setor público e o privado (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006; MANCEBO, 2007).

No Brasil, o ideário neoliberal ganha força a partir da década de 90 com as reformas centradas na privatização, compreendida por muitos como capaz de apresentar a iniciativa privada como sendo superior em relação ao setor público. Tal condição facilitou a abertura do mercado estrangeiro e a liberação das importações, acarretando destruição de vários segmentos da economia brasileira e consequente aumento da demanda por serviços públicos, especialmente a saúde, previdência social e educação (MANCEBO; MAUÉS, CHAVES 2006).

Como representante desse ideário neoliberal, tem-se Fernando Henrique Cardoso (FHC) que ocupou o cargo de Presidente da República do Brasil durante dois mandatos entre 1995 e 2002. Vale ressaltar que foi o primeiro presidente a ocupar o cargo por dois mandatos. Esse fato representa exatamente uma continuidade desse projeto neoliberal que ele próprio personificou, ou seja, significa que teve maior disponibilidade para enraizar a política de precarização do trabalho.

Conforme Mancebo (2007), em se tratando da educação, pode-se afirmar que vem enfrentando crises sucessivas, principalmente a partir da redefinição das incumbências políticas, fiscais e administrativas do Estado, uma vez que essa prática nega a condição de direito social próprio da educação e se assume como mercadoria adquirida de forma variável segundo a capacidade de consumo. Nesse contexto e diante das várias reformas propostas para suplementar a necessidade de controle do Estado com consequente arrocho financeiro, a educação deixa de ser obrigatoriedade e exclusividade do Estado para ser classificada como segmento articulado à lógica de mercado bem como ferramenta de consecução dos objetivos ligados ao novo modelo econômico.

Em sua primeira campanha, FHC teve sua proposta de governo elaborada por uma equipe que estava sob a coordenação do economista Paulo Renato de Souza, ex-secretário da Educação do Estado de São Paulo e ex-reitor da Universidade Estadual de Campinas. Na época, ele ocupava um cargo técnico no Banco Interamericano de Desenvolvimento. Com o resultado positivo nas urnas e a eleição do Presidente FHC, o então, economista assume o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) pelos dois mandatos de FHC e inicia-se um processo de mercantilização do ensino principalmente em relação ao ES (CUNHA, 2003).

O autor nos aponta que a proposta apresentada para educação no referido governo destacava-se por seu papel econômico, imprimindo um caráter neoliberal sustentado pela defesa em se manter parcerias entre os setores privado e federal e entre as universidades e o setor industrial. Salienta-se, com isso, o desenvolvimento científico e tecnológico do sistema brasileiro, pois essas parcerias previam não só a organização da gestão, mas principalmente através do financiamento da educação.

Cunha (2003) expõe que essas mudanças atingiram sobremaneira o ensino superior, uma vez que as propostas sugeriam a necessidade de ser revisado. Tal revisão foi justificada pela alegação de ser o ES público responsável por 22% dos estudantes de graduação no país, consumindo cerca de 70 a 80% do orçamento destinado pelo MEC. A nova política de transferências de obrigações até então de responsabilidade do Estado atingiu sobremaneira o percurso da atividade docente. A nova ordem favoreceu e possibilitou a expansão do ES através da iniciativa privada.

Na tabela, a seguir, essa realidade é constatada, tendo em vista o aumento do número de IES de caráter privado em cerca de 120% entre os anos de 1999 a 2004. Em contrapartida, as IES federais tiveram um crescimento de 45% no mesmo período, passando de 60 instituições para 87 instituições, em cinco anos, confrontando com 2013 instituições de caráter privado em 2004.

**Tabela 1 – Evolução do número de instituições de ensino superior por categoria administrativa - Brasil 1999 – 2009.**

Ano	Total	Privada		Pública					
			%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%
1999	1037	905	87,2	60	5,78	72	6,9	..	..
2000	1076	954	88,6	61	5,6	61	5,6	..	..
2001	1389	1208	86,9	67	4,8	61	4,4	53	3,8
2002	1627	1432	88,0	73	4,5	65	4,0	57	3,5
2003	1859	1652	88,8	83	4,4	65	3,5	59	3,2
2004	2013	1789	88,9	87	4,3	75	3,7	62	3,0
2005	2165	1934	89,3	97	4,5	75	3,5	59	2,7
2006	2270	2022	89,1	105	4,6	83	3,7	60	2,6
2007	2281	2032	89,1	106	4,6	82	3,6	61	2,7
2008	2252	2016	89,5	93	4,1	82	3,6	61	2,7
2009	2314	2069	89,4	94	4,1	84	3,6	67	2,9

Fonte: <http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>

Percebe-se que o número de IES de caráter privado, em 2002 – final do mandato de FHC – responde cerca de 90% do ES no país. Em 2009, essa proporção não se modificou muito. Nesse período, a educação superior no Brasil estava quase toda sob responsabilidade da iniciativa privada correspondendo a 89,4%. As instituições públicas se responsabilizaram por apenas 10,6% do ES, sendo as federais correspondendo a míseros 4,1%. Esses números demonstram o caráter mercantilista que a educação superior brasileira detém além de corroborar a expansão do ensino superior e quanto se torna lucrativo aos investidores do ramo da educação.

As IES federais não se posicionaram distante desse processo. A mercantilização do trabalho docente ficou registrada através do surgimento de cursos de pós-graduação pagos especialmente os *lato sensu* até nas instituições federais (BOSI, 2007).

Essa tendência não foi exclusiva do Brasil. Foi extensiva à América Latina graças à intervenção do Banco Mundial, durante a década de 90. Nessa época, pode-se observar considerável aumento das matrículas nas IES privada em detrimento das públicas. Especialmente no Brasil, há um salto no número de matrículas nas IES privada de 50% para 70% no final da década 90 e em 2004 registrou-se 80% das matrículas para as IES privadas (BOSI, 2007).

Em se tratando do número de matrículas, identifica-se que essas se concentram de forma acentuada nas IES privadas. No ano de 2000, as matrículas estavam distribuídas entre 1.807.219 nas IES de caráter privado e 814.854 nas instituições federais e estaduais. Em 2004 esses números são mais expressivos ainda, pois as IES particulares, filantrópicas, confessionais e comunitárias assumiram 2.985.405 de matrículas e as federais e estaduais absorveram 1.046.245 matrículas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Apesar da grande expansão do ensino superior compreender o período 1999 a 2004 constata-se que não houve um crescimento do número de professores nas IES na mesma proporção que o crescimento do número de instituições. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP) do Ministério da Educação, em 2001, o número de docentes inseridos na ES era da ordem de 219.947. Já, em 2004, a distribuição dos professores nas IES correspondia a um total de 293.242.

Ao verificar a sua distribuição tem-se, em 2001, 128.997 (58,64%) docentes nas instituições de caráter privado e 90.950 (41,36%) docentes nas instituições públicas federais 51.765 (23,54%), estaduais 34.618 (15,74%), municipais 4.567 (2,08%). Em 2004, esses números se apresentam de forma semelhante. Registraram-se 192.818 (65,75%) professores vinculados às instituições privadas e 100.424 (34,24%) professores nas instituições públicas – federais 54.439 (18,56%), estaduais 38.182 (13,02%) e 7.803 (2,66%) professores nas instituições municipais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Correlacionando o número de instituições, o número de matrículas e o número de docentes distribuídos em cada setor, ou seja, público e privado, percebe-se que o professor nas instituições privadas tem uma relação aluno/professor bem mais acentuada do que nas públicas. Isso colabora para a forte intensificação do trabalho docente principalmente nas IES de caráter privado. Além disso, pode-se inferir que a expansão do ES restringiu-se somente em número de escolas e matrículas, não se estendendo para o número de docentes no ES.

No Censo da Educação do Ensino Superior, divulgado, em 2010, registrou-se que o Curso de Enfermagem ocupava o quinto lugar entre os dez maiores cursos de graduação em relação ao número de matrículas e o primeiro lugar dentre os cursos da área da saúde, permanecendo à sua frente os cursos de Administração, Direito, Pedagogia e Engenharia. Destaca-se que os cursos de Administração, Pedagogia e Engenharia são cursos já consagrados na modalidade à distância, e o número de escolas que os oferecem, nessa modalidade, vem crescendo a cada dia em nosso país.

**Tabela 2 - Os Dez Maiores Cursos de Graduação presencial e a distância em Números de Matrículas por Modalidade de Ensino – Brasil – 2009.**

Curso	Matrículas	%
1. Administração	1.102.579	18,5
2. Direito	651.730	10,9
3. Pedagogia	573.898	9,6
4. Engenharia	420.578	7,1
5. Enfermagem	235.804	4,0
6. Ciências Contábeis	235.274	4,0
7. Comunicação Social	221.211	3,7
8. Letras	194.990	3,3
9. Educação Física	165.848	2,8
10. Ciências Biológicas	152.830	2,6
Outros Cursos	1.999.279	33,6
Total	5.954.021	100

Fonte: (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Segundo o Ministério da Educação (2010), em 2009, os cursos de graduação em Enfermagem contavam com 235.804 matrículas considerando os cursos presenciais e não presenciais. Dentre os cursos classificados na modalidade somente presencial, a enfermagem também ocupa o quinto lugar no ranking com um percentual de 4,6% do número de matrículas. Os números apresentados correspondem à expansão do ensino superior no país, sendo que no governo de FHC tem-se a consolidação dessas políticas expansionistas que foram caracterizadas por:

[...] processos de flexibilização, de avaliação, de acirramento da competição entre as instituições de ensino superior (IES) e de crescimento do setor privado, tendo por base a constituição de um novo paradigma de ordenação acadêmico-institucional e de oferta de cursos, serviços e outros produtos acadêmicos (OLIVEIRA; DOURADO, 2005, p. 57).

As mudanças propostas por FHC objetivavam, através de uma gestão racional e o uso da capacidade ociosa, o aumento das matrículas e a oferta de cursos, principalmente no período noturno sem que acarretasse aumento das despesas. Isso pode ser evidenciado de acordo com a tabela a seguir que demonstra que o aumento da matrícula no período noturno também se revela mais propício nas IES privadas em relação às públicas.

As matrículas no período noturno nas instituições privadas aumentaram em cerca de 70% de 2000 a 2004. Nas instituições federais e estaduais, o crescimento do número de matrículas refere-se a 26,69% no mesmo período. Fato que reafirma o neoliberalismo do ES no país, uma vez que se observa um largo crescimento do número de matrículas nas IES privadas em especial o período noturno inferindo que o acesso a essas instituições se torna mais facilitado do que nas federais.

**Tabela 3 – distribuição das matrículas no período noturno – Brasil 2000 a 2004.**

IES	2000	2001	2002	2003	2004
Privadas	1.196.033	1.392.821	1.627.016	1.863.209	2.029.054
Federais e estaduais	259.757	282.105	297.773	313.925	329.085

Fonte: <http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>

A organização acadêmica mais significativa na educação superior é a faculdade. De acordo com a tabela 4, o ES se faz presente nas instituições de menor porte, pois as universidades, em 2009, representam apenas 8% das instituições. Já as faculdades respondiam a 85% das instituições. Esse fato preocupa, pois as universidades são instituições com maiores recursos e investimentos nas áreas de pesquisa e devem respeitar as normativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no que tange a indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Além de se ter em seu quadro docente, o mínimo de um terço de seus professores com titulação entre mestres e doutores, o mesmo número de professores contratados em regime de tempo integral e a manutenção de programas de mestrados e doutorados. Já nas faculdades não se faz a exigência da titulação *stricto sensu*, podendo os professores ter somente a pós-graduação a nível *lato sensu* e tão menos exigências em relação ao tipo de contrato. Essas características apontadas e exigidas às universidades conferem maior qualidade ao ensino.

**Tabela 4 – Evolução do Número de Instituições de Ensino Superior por Organização Acadêmica – Brasil – 2004 – 2009.**

Ano	Total	Universidades	%	Centros Universitários	%	Faculdades	%	Institutos Federais e CEFET	%
2004	2013	169	8,4	107	5,3	1703	84,6	34	1,7
2005	2165	176	8,1	114	5,3	1842	85,1	33	1,5
2006	2270	178	7,8	119	5,2	1940	85,5	33	1,5
2007	2281	183	8,0	120	5,3	1945	85,3	33	1,4
2008	2252	183	8,1	124	5,5	1911	84,9	34	1,5
2009	2314	186	8,0	127	5,5	1966	85	35	1,5

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010.

No que tange o ES, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9394/96, promulgada no primeiro governo de FHC (1995-1998) delimitou a este nível de ensino uma série de princípios que norteiam os processos de descentralização e flexibilização defendidos por ela e ao mesmo tempo, de modo contraditório, adotam-se modelos que prezam pelo controle e padronização através da aplicação de “processos avaliativos standardizados” (DOURADO, 2002, p. 242).

Outra característica inovadora era a avaliação de desempenho implementada através da Gratificação de Estímulo à Docência (GED). Para isso, as universidades deveriam condicionar a avaliação de desempenho aos recursos provenientes das verbas recebidas. Nessa avaliação, considerava-se o aumento da produtividade relacionada às pesquisas desenvolvidas, ao número de alunos formados e aos serviços prestados. Esse aumento da produtividade deveria refletir em aumento salarial para os professores. Nesse contexto, o Estado frente ao controle fiscal e o ajuste econômico têm favorecido a proletarização da classe docente mediante o arrocho salarial e a concessão de apenas gratificações ao invés de conceder aumentos salariais o que não as possibilitam sua incorporação total no momento da aposentadoria (SAÁR; LIMA, 2001; MAUÉS, 2006).

A discussão sobre os currículos tem assumido caráter central na reforma educacional, sobretudo, no ES. Isso pode ser constatado através da LDB que se pauta na flexibilidade, afirmada em seu inciso II do artigo 53 no qual é assegurada às universidades a fixação dos currículos para os cursos de graduação, o que elimina os chamados currículos mínimos promovendo a flexibilidade dos currículos de graduação (BRASIL, 1996).

Outra legislação que corrobora a flexibilidade dos currículos é a Lei nº 9131/95 que define como atribuição da Câmara de Ensino Superior a deliberação sobre as diretrizes curriculares para os cursos de graduação, propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto. As mudanças, propostas nas novas Diretrizes Curriculares que refletem a flexibilidade curricular e que permitem maior autonomia às universidades em relação à composição curricular, podem ser compreendidas como mecanismos de ajustes e aligeiramento da formação. Auxiliam na conciliação das necessidades específicas dos alunos trabalhadores na tentativa de diminuir a evasão escolar, uma vez que o número de alunos que tentam conciliar o estudo e o trabalho tem aumentado nos últimos anos. Essas iniciativas reafirmam o interesse na expansão e massificação do ES, no Brasil, e no mecanismo de exploração da iniciativa privada (BRASIL, 1995; CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

Nessas formulações, considera-se que os cursos de graduação são a primeira etapa na formação profissional, tendo em vista que o mercado está em grandes e rápidas mudanças, assim como os perfis profissionais exigidos. Essa realidade diminui o papel das universidades na medida em que torna natural o reconhecimento do espaço universitário como campo de profissionalização em detrimento de suas funções de caráter mais amplo e que, de fato, discerne a universidade de outros espaços de ensino, como é o caso da pesquisa (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

O papel da universidade há muito deixou de ser produção do conhecimento, especialmente nas universidades privadas, em favor da ligeira formação de profissionais exclusivamente para o desempenho da atividade laboral. Nessa perspectiva, a produção do conhecimento, ou seja, a pesquisa passa para segundo plano. Até mesmo porque a flexibilização também atinge os recursos humanos da universidade, uma vez que se verifica um enxugamento da folha de pagamento, através da tentativa em recrutar e selecionar profissionais com custo menor. Isso também implica em contratar professores com titulação mínima, pois seus custos são mais adequados à linha de pensamento do neoliberalismo econômico. Essa característica assume relevância nas IES privadas.

Além desse ideário pela polivalência e flexibilidade profissional, outros aspectos também se mantêm em pauta na tentativa de formação de profissionais mais adequados ao mercado de trabalho. Para tanto, tem-se a identificação e busca de habilidades cognitivas e de competências sociais requeridas para o exercício profissional orientando não só os currículos das diversas profissões, mas também as políticas educacionais. Nesse sentido o perfil dos profissionais dos programas de formação também é modificado para o mesmo fim, pois o papel da escola e da educação é redirecionado para a formação e qualificação. Esses

compreendidos como elementos essenciais para a consolidação da competitividade e sobrevivência do mercado (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

Nesse contexto, os professores são considerados como os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, assim como o desempenho das escolas e conseqüentemente do sistema que alimenta o mercado de trabalho. E caso aconteça o contrário do que se espera é delegado ao professor todo o demérito pelo fracasso do aluno (OLIVEIRA, 2003).

Corroborando a afirmação acima, verificamos no estudo de Oliveira (2010), no qual objetivava analisar a constituição da profissão docente no Brasil, a partir do reconhecimento que, na educação, a profissionalização cresce, na medida em que os sistemas escolares são ampliados. A autora resgata que embora na reforma educacional ocorrida nas décadas de 50 e 60 na América Latina, os professores tenham sido ignorados, na reforma dos anos 90, verifica-se que os professores ressurgiram ocupando a centralidade nos programas de mudança e tornaram-se os principais responsáveis pelo desempenho não só dos alunos, mas também responsáveis pelo êxito ou fracasso da escola.

Com o Decreto de 20 de outubro de 2003 que instituiu o Grupo Interministerial, deu-se início o processo de Reforma da Educação Superior. O grupo, composto por dez membros representantes dos Ministérios da Educação, Casa Civil, Planejamento, Orçamento e Gestão, Ciência e Tecnologia, Fazenda e Secretaria Geral da Presidência da República, tinha como atribuições analisar as condições do ES no país e elaborar um plano de ação que contemplasse a reestruturação, o desenvolvimento e a democratização das Instituições Federais de Ensino (OTRANTO, 2006).

O relatório é composto por 04 partes e contempla ações emergenciais ligadas às áreas de ações emergenciais, autonomia universitária, complementação de recursos financeiros e as fases para a implementação da reforma. O texto inicia citando a crise da educação, principalmente nas universidades federais, mas atribui a responsabilidade à crise fiscal do Estado sem delimitar suas origens. Alega que a crise assola também as universidades privadas devido à inadimplência dos alunos e à credibilidade das instituições. Logo, a seguir, apontamos como soluções a necessidade de um programa de apoio ao ES de forma emergencial e uma reforma universitária mais profunda. Nessa reforma mais profunda, cita a reposição dos professores, a ampliação de vagas, a educação a distância, a autonomia universitária e o financiamento. Nesse documento, verifica-se que o aumento do quadro docente está condicionado ao aumento do número de vagas.

Seguindo a ideologia privatista do ES, o governo do Ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), eleito sobre a bandeira da democracia, aprovou um conjunto de

instrumentos legais que vem a concretizar o papel interventor do Estado em detrimento de seu caráter gestor e fiador. A Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que tem por objetivo conduzir o processo de avaliação da educação superior está pautado na avaliação das IES, dos cursos de graduação e no desempenho dos estudantes através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O ENADE confronta o desempenho dos estudantes com conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares de cada curso de graduação, além de se propor a aferir as habilidades ajustadas “às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento” (BRASIL, 2004).

Com o SINAES, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva não avalia de fato a qualidade do ensino, mas responde às exigências de avaliação do ES propostas pelos documentos oriundos dos organismos internacionais como o Banco Mundial que, dentre as suas orientações destaca a prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade e reserva para o Estado “o credenciamento, a fiscalização e a avaliação das IES, além da distribuição dos recursos estatais, sob critérios de desempenho [...]” (SGUISSARDI, 2000, p. 7; OTRANTO, 2006).

Com a Lei nº 10.973, de 2/12/2004, também chamada de Lei da Inovação Tecnológica, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva dá um novo salto na inversão do papel das universidades e do Estado. O financiamento é direcionado às universidades e pesquisas com finalidade de inovar a tecnologia do país. No entanto, a inovação deveria acontecer nas empresas e não ser responsabilidade das universidades. Para muitos, devido ao arrocho salarial comprometendo os ganhos dos professores torna-se uma saída sedutora. De acordo com Otranto (2006), as instalações das universidades podem ser utilizadas para as empresas e as pesquisas desenvolvidas com recursos vindos dessa legislação não poderiam ter seus resultados divulgados, sendo sigilosas, ferindo a autonomia universitária.

De fato, reformar a educação superior é preciso. No entanto, deve-se revogar “todos os dispositivos legais que engessam a atual reforma dita ‘democrática’. É imperativo que se enfrente o debate em torno do público versus privado com clareza e determinação” (OTRANTO, 2006, p. 57).

A teoria neoliberal imposta pelos nossos governantes, na verdade, apresenta, de forma implícita, um combate aos pressupostos da democracia e assume o vínculo com o mercado, principalmente no que tange à educação, que tem sido ordenada pela regulação do

poder financeiro sobre a agenda pública. Isso fica mais evidente quando se identifica o processo de transformação sofrido pelas universidades, tanto em relação às públicas como às universidades privadas, que afetam sobremaneira o trabalho de seus professores no que concerne a sua valorização, profissionalismo e autonomia que serão discutidos a seguir.

### **1.3 Trabalho docente: profissionalismo e autonomia**

O trabalho docente sob o prisma do profissionalismo e suas ambiguidades na busca pela autonomia enquanto professor aponta dois momentos: as características apresentadas pelos trabalhadores docentes e os enfermeiros e principalmente entre os trabalhadores docentes, de um modo geral; e os docentes enfermeiros no desenvolvimento de suas atividades.

Neste sentido, a literatura pertinente à área da educação apresenta vertentes teóricas e contextos diferenciados. Com isso, identifica-se a discussão sobre trabalho docente voltado à vertente da sindicalização, lutas e organizações docentes, bem como sua inter-relação e influências sofridas pelas políticas públicas. Não obstante, o trabalho docente também pode ser investigado enquanto profissão, em sua identidade, desenvolvimento, profissionalidade, autonomia.

Corroborando a exposição, Lüdke e Boing (2007), ao realizarem um levantamento sobre o tema trabalho docente apresentado na revista *Educação e Sociedade* - renomado periódico que destaca as melhores publicações na área da educação - identificaram blocos de discussão sobre o tema que coincidem com alguns aspectos relacionados acima. No estudo em questão, os autores apontam a discussão sob os subtemas “sindicatos e organizações”, “o trabalho docente e as políticas públicas”, “profissão, profissionalidade, identidade e desenvolvimento profissional” e a “fisionomia do trabalho docente hoje”.

De acordo com Tumolo e Fontana (2008), as primeiras pesquisas referentes à temática Trabalho Docente surgiram no final da década de 1970 e se centravam nos temas organização do trabalho docente e a gestão na escola. Esses temas remeteram a discussões posteriores sobre a profissionalização e a proletarização dos professores, a organização das escolas e a feminização do magistério.

Já, no final de 1980, o movimento de transformação de estabelecimentos isolados em universidades se acelerou. Entre 1985 e 1996, o número de universidades particulares mais do que triplicou, passando de 20 a 64 estabelecimentos. Tudo leva a crer que a expansão das universidades privadas foi orientada pela percepção de seus proprietários de que a existência

de estabelecimentos maiores, oferecendo cursos mais diversificados, teria vantagens competitivas no interior do mercado do ensino superior (TUMOLO; FONTANA, 2008).

Nesse sentido, o pleito por professores que possuíam habilidades e competências necessárias para atender às novas exigências do mercado fez com que os estudiosos do assunto optassem por explorar temas voltados à relação gênero, formação docente e cultura escolar. Na década de 90, pode-se averiguar que os estudos foram elaborados a partir da ambivalência de que o processo de proletarização é algo antagônico à profissionalização do professor.

Diante de toda a complexidade e diversidade do tema, percebe-se assim, para fim da presente pesquisa, a necessidade de se definir a abordagem a ser adotada com intuito de conduzir a reflexão de modo sistemático e subsidiar, posteriormente, a discussão, se e como o professor enfermeiro compreende seu trabalho e suas interfaces.

Desse modo, verifica-se que os estudos sobre profissão docente se encontram em duas demandas. A primeira explora a formação docente, sua ação pedagógica e os saberes provenientes da experiência. Sendo assim, tem-se a formação como foco da profissionalização docente. Os estudos recentes tendem a reduzir a profissão docente como sendo um conjunto de competências a ser adquirido, enfatizando principalmente a dimensão técnica da ação pedagógica. Na segunda demanda, temos a análise sobre a profissão docente na perspectiva sociológica. Nesse caso, a profissão docente é remetida à identidade profissional e sua relação com as atividades de trabalho, bem como sobre o modo como o sujeito se insere na divisão social do trabalho (OLIVEIRA, 2010).

Na perspectiva sociológica, verificam-se duas bases de discussão: uma discute a profissão docente a partir da sociologia do trabalho; outra, referencia a sociologia das profissões. Estudos que abordam a sociologia do trabalho ressaltam os temas proletarização, a desvalorização e desqualificação do trabalho do professor. Já aqueles que se assentam sobre a sociologia das profissões enfocam a proletarização, sobretudo diante da perda de controle sobre o processo do seu próprio trabalho e consequente falta de autonomia (OLIVEIRA, 2010).

Em consonância com os objetivos deste estudo, torna-se oportuno discutir o tema proposto a partir da perspectiva sociológica tanto em relação ao trabalho, como em relação à profissão. Nesse sentido, será abordado a seguir o profissionalismo docente e a busca pelo equilíbrio entre duas condições antagônicas que é o possível status de proletariado e a constante luta pela autonomia diante de sua profissão.

#### **1.4 O profissionalismo docente: contradições em relação ao processo de proletarização e as interfaces com a autonomia do professor**

É notório que o ensino é uma das profissões mais antigas já conhecidas, e em seu início, o acesso à educação era reservado às camadas abastadas da população e que por muitas vezes era realizado no próprio domicílio, dando-lhe caráter elitista. Nesse contexto, Lessard e Tardif (2008, p.255) acrescentam que o exercício docente “[...] se baseava então, antes de tudo, nas qualidades morais que o bom mestre tinha de possuir e exibir a todos aqueles que controlavam, de uma maneira ou de outra, o seu trabalho com os jovens”.

Desse modo, a educação e o ensino se deparam com constantes modificações nos modos como estes se apresentam. Com a democratização do ensino, que se tornou possível graças à popularização das universidades e a Internet, uma parte da sociedade brasileira que nunca teve oportunidade de entrar em uma educação tão elitista, começa a ter ao seu alcance o ES pelas mais variadas classes sociais. É claro que em níveis de qualidade diferenciados.

A burocratização do ensino e de seus sistemas educacionais favoreceu a organização dos professores sob a forma de sindicatos e associações. Observa-se que a partir da expansão dos sistemas escolares e sua organização, surgiu a noção de profissionalização dos trabalhadores docentes. E com a modernização da sociedade, o magistério deixou de ter o caráter vocacional próprio de suas origens passando a constituir-se como “[...] ofício em busca da profissionalização” (OLIVEIRA, 2010, p. 19).

Nas últimas décadas, com o apoio dos movimentos sindicais, o trabalhador docente vem insistindo para que o ensino seja reconhecido como profissão e seus profissionais reconhecidos pelos seus respectivos empregadores e pela sociedade no que diz respeito à sua condição social, seu caráter simbólico e principalmente em suas condições materiais (LESSARD; TARDIF, 2008).

Contreras (2002) apresenta que a condição de profissional do professor não se apresenta de forma neutra em seu significado, pois a discussão sobre as características e determinantes do ofício de ensinar não pode se orientar exclusivamente pelas ações ou pela prática real na qual os docentes estão imersos, mas sim agregando a estas a exploração de suas aspirações e simbologia.

O exercício da docência supõe um compromisso de caráter moral, pois a educação é tida como o mecanismo capaz de garantir a liberdade humana. Sendo assim, a atividade docente se sobrepõe a qualquer contrato de emprego, pois o professor deve comprometer-se

com o desenvolvimento de seus alunos e desses como pessoa, mesmo tendo ciência dos conflitos e tensões possíveis de serem gerados (CONTRERAS, 2002).

Tomando o conceito genérico de profissão como um termo que se refere a atividades especializadas, que possuem um corpo de saberes específicos e acessíveis apenas a certo grupo profissional, com códigos e normas próprias e que se inserem em determinado lugar na divisão social do trabalho, pode-se indagar até que ponto o magistério obteve ou obtém condições de se definir como tal. Desse modo, seria mais apropriado tomar a docência como estando em um processo de profissionalização, pois este processo é compreendido como a ação de transformação de uma atividade até então realizada de forma amadora, com vistas a conquistar o reconhecimento social e fortalecimento econômico. Acrescenta-se que o processo de profissionalização a que reporta a docência advém de um processo de construção histórica que se modifica e sofre variações de acordo com o contexto socioeconômico vivenciado por esse grupo, além de determinar a formação e a especialização, a consolidação da carreira e o estabelecimento de remuneração mínima para esse grupo (OLIVEIRA, 2010).

Contreras (2002) aponta que, no intuito de se compreender as características do trabalho docente, deve-se atentar também para aquilo que o ofício de ensinar não deveria ser. Neste caso, a compreensão dos processos de proletarização e profissionalização convergem para a discussão sobre a identidade da docência, pois o professor circula entre os dois polos.

Tal afirmação é validada, tendo em vista que o trabalho do professor está condicionado, ora sobre aspectos e características voltadas à proletarização, ora condicionados aos aspectos e características que se relacionam à profissionalização (OLIVIERA, 2010).

Proletário, do latim *proles*, que quer dizer filho, descendência, é o cidadão da última classe que não possuía bens e sua única função era gerar filhos para o exército. Trata-se de um homem de nível de vida relativamente baixo e o termo indica como sendo o indivíduo que trabalha em ofício ou profissão manual ou mecânica, em troca de salário. E é a partir desse salário que ele consegue prover o seu sustento (FERREIRA, 2002).

Essa compreensão nos remete à trajetória da profissão docente que teve seu início “a partir do século XV, no seio de uma sociedade disciplinar erigida no conjunto das transformações que produzem a modernidade” (COSTA, 1995, p. 64), tendo em vista um novo modelo de família e uma nova concepção de infância. Essa necessidade surge com as classes burguesas que seguiam uma linha de pensamento diferente da sociedade medieval. Se na era medieval, os homens acreditavam que tudo vinha do além, dando maior importância à

religião, a partir do advento da modernidade, a preocupação passa a ser em nível terreno, tendo como consequência a necessidade de educar os mais novos.

Ao analisar os estudos de Nóvoa (apud COSTA, 1995), tem-se que o modelo de educação surgiu em favor das necessidades que o homem tinha em desenvolver um modelo social, para uma sociedade emergente no que diz respeito aos costumes e comportamentos de seus integrantes.

De acordo com Azzi (1994), a docência vem acompanhando as transformações mais amplas da sociedade, já que incorpora algumas características básicas do capitalismo como a divisão do trabalho, o controle hierárquico e a fragmentação do trabalho. Essa divisão do trabalho é que se configura no processo de proletarização docente. Para Contreras (2002, p. 33):

A tese básica da proletarização de professores é que o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, ou seja, à perda de autonomia.

Neste sentido, pode-se dizer que o ofício do professor se assemelha ao do operário de uma fábrica. De acordo com Enguita (1991, p. 42), “[...] operário é um trabalhador que não só perdeu ou nunca teve acesso à propriedade de seus meios de produção, como também foi privado da capacidade de controlar o objeto e o processo de seu trabalho, da autonomia em sua atividade produtiva”.

Ao contemplar este autor, é possível argumentar sobre o processo de trabalho a que está subordinado o professor, nos últimos anos, levando-o à proletarização, à perda de sua autonomia na realização de seu trabalho, pois como diz Enguita (1991, p. 46) “um proletário é uma pessoa que se vê obrigado a vender sua força de trabalho – não o resultado de seu trabalho, mas sua capacidade de trabalho”. A proletarização do trabalho docente, neste contexto, vem acontecendo desde o surgimento das primeiras escolas controladas pelo Estado. O Estado é compreendido como aquele que sempre ditou as regras que o professor deve seguir. Estas regras são elaboradas para atender o mercado capitalista, e não as necessidades básicas dos alunos e professores.

É importante destacar um dos fatores que acentua a noção do professor como um proletário: em sua grande maioria, os professores são assalariados, ou do poder público ou da iniciativa privada. Outro importante fator, segundo Enguita (1991, p. 55), que se denomina proletarização do professor é a heterogeneidade existente na classe de professores, ou seja, as

diferenças existentes desde as bases salariais até o prestígio, seja na rede pública ou na rede privada. De acordo com o autor “[...] os rendimentos de um catedrático de instituto público superior superam em mais da metade aos de um titular de escola privada de ensino secundário [...] os de um professor primário estatal superam em um terço os de um professor primário do ensino público.” E isso não é diferente no ensino superior.

Essa fragmentação salarial na classe docente é um complicador no momento de reivindicações, pois não há uma unidade de interesses, ou seja, cada membro da classe, ou cada bloco hierárquico tem seus próprios interesses e lutam por tais interesses, sendo a maioria deles de ordem econômico/salarial.

Entretanto, mesmo diante desse impasse, não se pode igualar o docente ao operário de uma fábrica, porque mesmo perdendo a autonomia do todo em seu trabalho, o professor ainda exerce certa autonomia em seu processo de trabalho. Como exemplo disso, observa-se a forma de se ministrarem as aulas. Mesmo que o professor tenha que acompanhar um livro didático ou uma grade curricular vindos dos órgãos competentes, por sua vez pode utilizar diferentes metodologias para levar o conhecimento aos seus alunos, caracterizando uma autonomia pertinente a poucos profissionais.

Nesse contexto, o professor deve deixar sua prática tradicional, denominada por Freire (1975) como “educação bancária”, porque entendia que este modelo de educação visava à mera transmissão passiva de conteúdos pelo professor, assumido como aquele que supostamente tudo sabe, para o aluno, que era assumido como aquele que nada sabe. Era como se o professor fosse preenchendo com seu saber a cabeça vazia de seus alunos; depositava conteúdos, como alguém deposita dinheiro num banco. O professor seria um mero narrador, nessa concepção de educação. Nessa narração, a realidade apareceria como algo imutável, estático, compartimentado e bem comportado, seguindo os padrões de uma sociedade burguesa.

Com isso, percebe-se que a concepção “bancária” da educação de Freire também é denominada como a educação como prática de dominação, quanto sua negação, representada pela concepção problematizadora e emancipadora de educação.

Embora a preocupação de Freire estivesse relacionada com a problemática envolvida na educação de adultos (alfabetização e cultura), a análise em seus estudos auxilia na compreensão de vários conceitos na educação: o professor, o aluno, a escola, o conteúdo escolar com finalidades sociais, o respeito pela cultura popular. Sua fala rompe com a polarização entre professor e alunos, dominante na educação bancária, propondo em seu lugar o par educador-educandos. Nessa educação, predomina o diálogo entre educador e educandos

envolvidos num processo que deve propiciar a construção de um diálogo inteligente com o mundo, problematizando o conteúdo que os mediatiza.

Dessa forma, a educação contra a proletarização tem que enfrentar o problema de selecionar o conteúdo que constituirá o conhecimento a ser processado na escola de modo democrático, competente, culturalmente significativo e comprometido com a transformação social e que, ao mesmo tempo, tenha por eixo os interesses e necessidades da maioria da população. A educação não pode ser simplesmente reprodutora da ideologia dominante. É verdade que o professor e a professora críticos não podem sozinhos transformar o país para além do capital, mas, como acreditava Freire, eles podem demonstrar que é possível mudar. “E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica” (FREIRE, 1975, p. 44).

Nesse sentido, os professores cada vez se encontram em condições de proletários e a escola, como uma empresa, impõe cada vez mais a lógica de produção de mercadorias, quantitativa e fabril, ao seu trabalho. Nessa perspectiva, ao explorar o tema proletarização do trabalho docente, vislumbra-se a dimensão da perda da autonomia desse sujeito no ato de ensinar, pois o processo de proletarização relaciona-se tanto à perda das características que determinam os professores como profissionais, como também, refere-se à decomposição das condições de trabalho vivenciadas por ele (CONTRERAS, 2002).

Entende-se que a luta dos professores pela profissionalização de seu trabalho deve permear muito além do que a busca pela autonomia em sua prática docente. O trabalhador docente/professor deve buscar o respeito perante o Estado que regula o seu trabalho, deve reivindicar a criação de um currículo para os cursos de formação de professores que permita atuar como um profissional. Pleitear melhores condições de trabalho e uma remuneração que seja condizente com a responsabilidade que lhe é atribuída como educador. Mas acima de tudo, lutar pelo reconhecimento de seu valor como agente da construção do conhecimento, não como mero reprodutor ou transmissor de um conhecimento que não foi construído por ele.

## CAPÍTULO 2. DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Várias são as implicações sobre o trabalho docente decorrentes das reformas educacionais e da nova ordem econômica do capital flexível. As transformações ocorridas no cotidiano advindas da globalização e da acumulação flexível, marcadamente influenciaram a evolução e permeiam o mundo do trabalho de várias profissões. Percebe-se, então, que o professor enfermeiro inserido não só na educação, mas também no sistema público de saúde brasileiro não ficou à margem dessas mutações e enfrenta a cada dia diversos obstáculos em sua prática profissional.

Nesse sentido, a docência em enfermagem é concebida em meio à realidade de duas grandes áreas tidas constitucionalmente, como dever do Estado e direito do cidadão. No entanto, essas duas áreas sofrem influência direta do modelo capitalista atual e, em muito, são determinadas pela política de mercado de massa. A retirada do Estado na sua responsabilidade desses direitos proporcionou, então, a transferência de seus deveres para a iniciativa privada.

As áreas da saúde bem como a da educação não ficaram resguardadas do caráter mercantilista e econômico das transformações do modelo capitalista. No intuito de promover a expansão capitalista e manter a sua hegemonia, nota-se a utilização da educação, do ensino e do sistema de saúde brasileiro como ferramentas estratégicas para que se possa forjar e fortalecer seu sistema de produção direcionado às novas demandas do mercado vigente. Daí decorre, então, forte influência das políticas públicas da educação e da saúde direcionadas para o modelo mercantilista da graduação.

Verifica-se que esse profissional enfermeiro, docente ou não, tem sua força de trabalho como elemento de subsunção ao capitalismo. Identifica-se que esse profissional durante a sua prática profissional exerce suas funções quer seja assistenciais e ou pedagógicas, na área hospitalar ou na saúde pública, quase sempre em meio às condições precárias de trabalho, devido ao setor saúde historicamente enfrentar vários problemas de ordem financeira.

Nessa perspectiva, encontramos o enfermeiro e o professor de enfermagem principalmente aqueles oriundos do sistema privado do ensino superior, inseridos num modelo precário de organização do trabalho. Destaca-se de acordo com cada modalidade de trabalho os baixos salários, sobrecarga de trabalho, duplas e até mesmo triplas jornadas, número reduzido de integrantes da equipe de enfermagem, número elevado de alunos por turma e responsabilidade por várias disciplinas. Outro fator de relevância repousa-se no

aspecto emocional. Ambos exercem o seu trabalho mediante grande exigência emocional, uma vez que lidam intimamente com as mazelas da sociedade como a doença, o abandono, a violência e a falta de subsídios básicos para a sobrevivência humana, dentre eles a falta de informação, moradia, alimentação, educação entre outros.

No entanto, a docência em enfermagem parece oferecer uma nova esperança de realização no exercício profissional. Nota-se que para muitos enfermeiros a docência remete à maior valorização do profissional, condições mais favoráveis de trabalho, bem como melhores rendimentos salariais comparados à área assistencial. Aos olhos do mercado, a docência favorece a valorização do profissional, permitindo-lhe oportunidades de empregos na assistência à saúde melhores do que aquele que não possui a docência como a segunda opção. Um problema a se considerar e ser transposto pelos enfermeiros repousa-se justamente em abarcar a docência como a segunda opção, uma vez que pelas condições anteriormente relatadas, torna-se comum a busca pela docência, não necessariamente como primeira opção, pelo prazer em exercê-la ou pelo interesse em seu crescimento técnico-científico, mas por apresentar aspectos relativos ao status profissional, além das próprias condições de trabalho relativamente melhores.

Com a grande expansão do ES e em especial a expansão das escolas e cursos de enfermagem no Brasil que somavam em 2010, segundo dados do INEP/MEC, 799 cursos de graduação em enfermagem, dentre eles públicos e privados, reconhece-se um ensino voltado para atendimento de necessidades mercadológicas altamente competitivas, de caráter pragmático e distanciado da investigação científica. Ou seja, prioriza-se a formação técnica. Esse contexto, no qual o enfermeiro tem a sua prática docente, estimula o trabalho pedagógico precário (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011).

Apesar da crescente expansão do ensino superior e aumento do número de cursos de graduação em Enfermagem nas últimas duas décadas, estudos que investigam a trajetória do enfermeiro docente e como o seu trabalho, tem manifestado e reagido à nova configuração do trabalho são escassos confirmando a necessidade premente de aprofundar as discussões nessa temática de modo a auxiliar o enfermeiro a compreender a resignificação que perpassa a educação, o trabalho e a enfermagem.

Pesquisas relacionando as reformas neoliberais vividas pelos países da América Latina e, em especial o Brasil, e o impacto dessas transformações na educação e consequente produção docente vêm sendo ressaltados na literatura especializada nos últimos anos. A abordagem sobre o tema trabalho docente e suas reconfigurações diante do capitalismo flexível e das transformações do mundo moderno surgem nas pesquisas em enfermagem

como tópicos marginais, confirmando a necessidade de estudos voltados para essa realidade e justificando a presente pesquisa. Isso posto, este estudo orienta-se pelo seguinte problema de pesquisa: *Como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal?*

Com base no exposto, realizou-se esse estudo com a finalidade de encontrar evidências científicas que apontam como o professor enfermeiro compreende seu trabalho docente em meio ao capitalismo neoliberal, por meio da revisão sistemática da literatura. Para tanto, a presente investigação se orienta pelo seguinte objetivo geral: *Compreender como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal.*

Com vistas a responder o objetivo geral bem como o problema de pesquisa acima apresentado, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- Selecionar os estudos dos professores enfermeiros a serem revisados para coletar os dados que permitam compreender a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal.
- Analisar os dados levantados a partir dos estudos dos professores enfermeiros para compreender a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal.
- Elaborar conclusões sobre como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, de suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal.

## **2.1 Referencial teórico-metodológico**

Trata-se de uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa, pois visa analisar e interpretar as publicações sobre docência e enfermagem, sobretudo como esses estudos resgatam e apresentam o trabalho docente do enfermeiro no mundo globalizado.

De acordo com Flick (2009, p. 43), a pesquisa pode correlacionar abordagens qualitativas e quantitativas em momentos diversos do processo de estudo, sem ao menos reduzir uma dessas abordagens a um patamar menor em relação à outra. Desse modo, “as

diferentes perspectivas metodológicas complementam-se para a análise de um tema, sendo este processo compreendido como a compensação complementar das deficiências e dos pontos obscuros de cada método isolado”. Do ponto de vista quantitativo, utiliza-se de quadros, tabelas e porcentagens para explicitar e apoiar a discussão qualitativa com vistas à abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão dos temas analisados.

As pesquisas de natureza qualitativa diferem das pesquisas de caráter quantitativo de acordo com a forma de coletar e analisar os dados, pois, na primeira, a preocupação assenta-se na análise e interpretação dos dados, de modo mais minucioso, capaz de descrever a complexidade dos fenômenos estudados. Nas pesquisas classificadas como qualitativas, observa-se também como característica marcante a ausência de instrumentos estatísticos (MARCONI; LAKATOS, 2010).

O método geral do estudo se ordena através da pesquisa bibliográfica visto que a coleta de dados se dará por meio de material já publicado e que ressalta as experiências e expectativas de professores de enfermagem. A pesquisa bibliográfica utiliza de todas as fontes secundárias existentes sobre determinado assunto com a finalidade de aproximar o pesquisador das fontes já publicadas sobre a temática em questão. Faz-se importante enfatizar que não se trata de simples reprodução, mas sim, a possibilidade de explorar o tema a partir de um novo enfoque com vistas às novas descobertas (MARCONI; LAKATOS, 1996).

Quanto aos objetivos da pesquisa, compreende-se que a mesma classifica-se predominantemente como descritiva, pois foi possível descrever como o tema trabalho docente é abordado pelos professores enfermeiros em suas publicações. De modo complementar, também pode ser classificada como exploratória, pois permitiu explorar todo o material selecionado em busca de aproximações e/ou divergências sobre o impacto das transformações do ensino superior nos cursos de enfermagem e o trabalho docente do enfermeiro.

Para Gil (2002) e Alves (2003), a pesquisa descritiva é aquela capaz de compreender a necessidade de descrever as características do tema proposto e estabelecer relações e ou associações entre suas variáveis. Segundo este último, a pesquisa exploratória enfatiza o aprofundamento das ideias do autor sobre determinado objeto de estudo tornando o problema mais explícito. O primeiro, acrescenta que, além de proporcionar maior familiaridade com o problema, possibilita considerar os vários aspectos existentes relativos aos fenômenos elencados na pesquisa.

Como método de busca, seleção e análise elegeu-se a Revisão Sistemática Qualitativa da Literatura como forma de minimizar possíveis vieses de pesquisa e obter

resultados mais fidedignos, pois a revisão bibliográfica narrativa convencional difere da Revisão Sistemática (RS) por não apresentar um delineamento de técnicas metodológicas explicitadas e padronizadas, através de etapas objetivas e subsequentes passíveis de serem facilmente reproduzíveis (LOPES; FRACOLLI, 2008).

A RS é um conjunto de investigação científica, através de métodos pré-planejados, a partir de estudos primários, e visa sintetizar os resultados dos estudos. Quando os resultados dos estudos preliminares são sumariados, mas não combinados estatisticamente, tem-se a revisão sistemática qualitativa. A revisão sistemática quantitativa, ou também chamada de metanálise, utiliza-se de métodos estatísticos para combinar os resultados de dois ou mais estudos (COOK; MULROW; HAYNES, 1997).

A RS é um recurso valioso no processo de tomada de decisão, pois congrega informações atualizadas, visto que os resultados das pesquisas selecionadas são “trabalhados” em fases distintas, compreendendo a fase de coleta, a categorização, a avaliação e a síntese, além de estabelecer rígidos critérios de inclusão e exclusão. Fato que colabora na identificação de lacunas e áreas carentes de pesquisas e investigações (GALVÃO; SAWADA; TREVIZAN, 2004).

O objetivo da RS é reunir, avaliar criticamente e sintetizar os resultados de vários estudos primários, com vistas a responder questões específicas. Não possuem o objetivo de explicar de forma panorâmica os temas envolvidos na investigação. No entanto, visam abarcar o maior número possível de material, estudos e pesquisas já realizados referentes ao tema proposto (JUSTO; SOARES; CALIL, 2005).

Perissé, Gomes e Nogueira (2001) apud Galvão, Sawada e Trevizan (2004, p. 550) afirmam que, na Alemanha, em 1995, um grupo de cientistas “definiu como revisão sistemática a aplicação de estratégias científicas que limitem o viés de seleção de artigos, avaliem com espírito crítico os artigos e sintetizem todos os estudos relevantes em um tópico específico”.

Sampaio e Mancini (2007) comungam a ideia de que a RS utiliza-se de métodos organizados e pré-determinados para evitar os vieses das pesquisas, possibilitam uma análise objetiva e facilita a síntese conclusiva a respeito de determinado tema.

Para a presente pesquisa, tomaremos como referência o estudo de Galvão, Sawada e Trevizan (2004). Esse estudo objetivou apresentar as fases que compõem a RS e os aspectos relevantes para sua utilização a serem considerados, subsidiando reflexões para a construção e/ou aplicação dessa metodologia no cenário da enfermagem. Para as autoras, a RS contempla sete fases distintas e complementares que serão apresentadas a seguir.

### *2.1.1 Fases do Processo de Revisão Sistemática:*

#### a) Primeira fase: A construção do protocolo

Para garantir que a revisão seja elaborada com o mesmo rigor de uma pesquisa, observa-se a necessidade de construir o protocolo composto por uma questão norteadora, os critérios de inclusão e exclusão, as estratégias de busca das pesquisas, a descrição de como serão avaliadas, bem como a coleta e síntese dos dados.

#### b) Segunda fase: Definição da Pergunta

A qualidade da revisão está ligada à qualidade da pergunta. Uma boa questão servirá para nortear o estudo, a coleta e a síntese dos dados. Desse modo, essa fase torna-se a mais importante na condução da revisão sistemática, pois tem o propósito de direcionar a execução das etapas subsequentes ao processo. Toledo (2008) acrescenta que a formulação da pergunta é essencial para conferir consistência e coerência à pesquisa.

#### c) Terceira fase: A busca dos estudos

Nessa fase, observa-se que a estratégia de busca deve ser ampla e capaz de responder ao protocolo preestabelecido. Sampaio e Mancini (2007) consideram que a busca do material é uma habilidade crucial na confecção da RS ao envolver estratégias que contemplem termos adequados e incluam bases de dados capazes de inserirem especificamente o tema proposto.

#### d) Quarta fase: Seleção dos estudos

A seleção dos estudos deve partir da leitura do título da obra e do resumo seguindo rigorosamente os critérios de inclusão e exclusão. Quando o título e resumo não esclarecerem efetivamente se o estudo deve ou não compor a amostra, opta-se, então, pela leitura na íntegra do artigo (SAMPAIO; MANCINI, 2007).

#### e) Quinta fase: Avaliação crítica dos estudos

Nessa fase, todos os estudos previamente selecionados passam pela avaliação crítica do pesquisador com intuito de descartar aqueles que de fato não correspondem ao objetivo do estudo.

#### f) Sexta fase: Coleta de dados

Vale ressaltar que o pesquisador deve elaborar instrumento de coleta de dados que irá permitir a avaliação individual do método usado em cada estudo, dos resultados apontados,

além de possibilitar a síntese do estudo, considerando semelhanças e diferenças entre estudos (TOLEDO, 2008).

g) Sétima fase: Síntese dos dados

Neste momento, o pesquisador sintetiza os dados coletados de forma narrativa no caso de RS qualitativas, ou através da metanálise quando tratar de RS quantitativa. Nesta etapa evidenciam-se as possíveis lacunas, e as áreas que carecem de maior aprofundamento em suas discussões.

Ao finalizar a descrição sobre as etapas que compreendem o processo de RS, Galvão, Sawada e Trevizan (2004) traçam aspectos que revelam a qualidade desse tipo de pesquisa. Esses aspectos coincidem com a definição de uma boa pergunta norteadora, se os esforços para a consecução dos dados foram substanciais, se os critérios de inclusão e exclusão estão pertinentes com a proposta de trabalho e se há descrição sobre como os estudos foram avaliados, selecionados e sintetizados.

## **2.2 Percurso Metodológico**

### *2.2.1 Questão Norteadora*

Com vistas a contemplar o objetivo deste estudo, formulou-se a seguinte questão norteadora: “consideradas as reformas educacionais e a nova ordem econômica, e suas repercussões no mundo do trabalho e da educação, como os estudos que abordam a docência de enfermagem, resgatam a realidade sobre o trabalho docente do enfermeiro?”

### *2.2.2 Definição das fontes de busca de dados*

O levantamento do material foi realizado no mês de setembro de 2011 a janeiro de 2012. A base de dados eleita para esta pesquisa é a Base de dados Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS): acessada através do endereço eletrônico [<http://www.bireme.br>]. Registra de forma cooperativa a literatura técnica-científica em saúde produzida por autores latino-americanos, desde 1982. Compreendem material descrito e indexado como teses, livros, capítulos de livros, anais de congressos ou conferências, relatórios técnico-científicos, artigos de revistas, relacionados à área da Saúde.

### *2.2.3 Definição dos critérios de inclusão e exclusão*

A busca e seleção dos materiais que compuseram este estudo foram orientadas a partir de critérios de inclusão. Sendo eles, os estudos disponíveis *on-line* que abordavam a temática docência universitária em enfermagem e que correspondiam à literatura nacional, visto a pesquisa recair sobre a percepção de enfermeiros docentes, inseridos na realidade brasileira, publicados no período de 2001 a 2011. Salientamos que esse intervalo corresponde ao período da expansão do número de escolas de graduação em enfermagem. E entendemos que somente após essa expansão é que o enfermeiro pôde incrementar sua produção acadêmica referente ao tema proposto. Foram incluídas somente pesquisas de campo que retratavam o cotidiano e a realidade dos professores enfermeiros.

Quanto aos critérios de exclusão compreenderam estudos que abordavam a temática em países estrangeiros, publicações advindas de editoriais, resumos de apresentações em congressos e anais, artigos de revisões e reflexões pessoais.

### *2.2.4 Definição das estratégias de busca nas bases de dados*

Lopes (2002, p.61), define a estratégia de busca, no campo da recuperação de informação, “como uma técnica ou conjunto de regras para tornar possível o encontro entre uma pergunta formulada e a informação armazenada em uma base de dados”. Isso posto, a estratégia de busca seguiu as etapas de seleção e cruzamento dos descritores. Posteriormente, a partir da recuperação dos estudos, foram submetidos à análise prévia dos títulos e de seus respectivos resumos, comparando com os objetivos do estudo e avaliando se o estudo poderia ou não responder a questão norteadora da pesquisa. Caso a leitura do título e resumo não fossem suficientes para determinar a inclusão ou exclusão do material, seria submetido à leitura na íntegra e posteriormente a coleta de dados com ênfase na categorização, análise e síntese de dados. Sendo assim, elencaram-se para a busca e seleção os descritores “docência”, “docente”, “trabalho” e “enfermagem”.

### *2.2.5 Seleção dos dados*

Para a seleção dos dados, cada estudo foi submetido à leitura criteriosa dos títulos e respectivos resumos a fim de determinar sua inclusão ou não ao universo de pesquisa. Nos casos em que a leitura dos títulos e resumos não foi suficiente para definir a seleção, procedeu-se a busca e leitura na íntegra do estudo e com intuito de facilitar a identificação dos estudos, após a seleção de todo o material. Cada estudo recebeu um código alfa numérico de acordo com a ordem de sua publicação (E1, E2, E3).

### 2.2.6 Coleta de dados

De acordo com Toledo (2008, p.41) “a elaboração e uso de instrumentos de coleta são necessários a fim de permitir a avaliação individualmente da metodologia e dos resultados dos estudos, além de possibilitar a síntese dos artigos incluídos, considerando suas semelhanças e diferença”. Desse modo, as publicações selecionadas foram exploradas e submetidas à leitura na íntegra com intuito de coletar as informações relevantes para cumprimento dos objetivos da pesquisa de acordo com o instrumento de coleta de dados (apêndice A).

Através do instrumento de coleta de dados foi possível identificar dados relativos ao estudo como, autores, tipo de publicação (artigo, dissertação ou tese), data e local de publicação, base de dados, objetivos, metodologia adotada e resultados. Também foi possível registrar como a temática “trabalho docente” era apresentada nas publicações, o impacto das transformações no ensino superior no trabalho docente do enfermeiro e se nos estudos emergiam características de precariedade do trabalho docente do enfermeiro. O instrumento também possibilitou o registro da data de quando o estudo foi avaliado e se ele de fato respondia ou não à questão norteadora. Para que, finalmente, os resultados coletados dos estudos fossem agregados ao texto, foram validados e aprovados pelo orientador em reunião para discussão dos dados.

### 2.2.7 Síntese dos dados

Nesta etapa, os dados coletados foram sintetizados, analisados e apresentados de forma narrativa, em articulação com referenciais teóricos da área da educação, evidenciando as lacunas e os elementos discordantes, concordantes, dependentes, interdependentes e complementares presentes nos estudos referentes à temática central da pesquisa.

Com a finalidade de organizar e de conhecer o material como um todo, procedeu-se primeiramente a uma leitura preliminar de cada material já coletado. Em seguida, realizaram-se novas leituras, aproximando as informações buscando categorizá-las e sistematizá-las, agrupando as semelhanças e as diferenças de seus conteúdos, buscando sintetizar e compreender o significado do trabalho docente para os professores enfermeiros, a partir dos estudos selecionados.

De acordo com Marconi e Lakatos (1996) o processo de categorização inicia-se após os dados já estarem coletados, revistos e selecionados, sendo a categoria de análise uma classe, grupo ou série classificada.

Gomes (1999, p. 70) reforça que o processo de categorização “pode ser usado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa”, pois envolve “elementos ou aspectos com características comuns e que se relacionam em si”.

Para a análise do material, adotou-se a análise temática, uma vez que abrange a apreensão e compreensão do conteúdo do texto, de seu problema e ideias centrais e secundárias, além do raciocínio e argumentação (MACONI; LAKATOS, 2001).

Na análise temática o tema é o conceito central e uma “unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à Leitura”. (BARDIN, 1979, apud GOMES, 2007, p. 86).

Segundo Gomes (2007) a análise temática compreende três etapas. A primeira contempla a leitura compreensiva e exaustiva do material selecionado com o objetivo de atingir a profundidade da mensagem. Na segunda etapa, realiza-se a exploração do material com a análise propriamente dita. Nesse momento, selecionam-se os fragmentos dos textos, dialoga-se com os fragmentos, identificam-se os núcleos de sentidos dialogando com os pressupostos teóricos e analisando-os com vistas a alcançar temáticas mais amplas. Por fim, reagrupam-se partes do trecho e elabora-se um texto por tema. A última etapa responsabiliza-se por elaborar a síntese interpretativa que possa discutir os temas com os objetivos, as questões levantadas e os pressupostos da pesquisa.

Desse modo, nessa análise, partiu-se de uma categoria maior que é o trabalho docente do professor enfermeiro. Essa categoria foi operacionalizada em três dimensões temáticas distintas, porém complementares para a compreensão desse trabalho do professor enfermeiro. Para tanto, toma-se como categorias de análises as seguintes dimensões temáticas: o tratamento da temática trabalho docente do enfermeiro, impacto das transformações do ensino superior no trabalho docente do enfermeiro e características e condições do trabalho docente do enfermeiro.

## CAPÍTULO 3: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente, serão apresentados e caracterizados os estudos selecionados que compuseram a presente discussão. A seguir, faz-se uma exposição dos elementos principais e integrantes das análises e resultados de cada estudo que foram sintetizados em três categorias, sendo elas “tratamento da temática trabalho docente”, “impacto das transformações do ensino superior no trabalho docente do enfermeiro” e “características e condições do trabalho docente do enfermeiro”. Ressalta-se que, ao apresentar cada categoria e suas constituições, serão também discutidos os avanços, os retrocessos e as lacunas emergentes diante de cada estudo.

### 3.1 Caracterização dos estudos selecionados

Na base de dados LILACS, a primeira estratégia de busca utilizada foi o cruzamento dos descritores “docência” e “enfermagem”. Essa estratégia gerou 146 estudos que após a avaliação de seus resumos, conforme já citado anteriormente, considerou-se para amostra da pesquisa 12 trabalhos. Nessa etapa, foram excluídos 134 trabalhos, sendo 04 por indisponibilidade; 09 trabalhos por estarem fora do período de busca, entre 2001 e 2011; 67 trabalhos referentes às publicações internacionais; 49 trabalhos não se referiam à temática proposta; 03 estudos não se tratavam do ensino de enfermagem em nível superior; 01 por ser estudo de revisão e 01 por ser classificado como artigo de reflexão.

Ao realizar a leitura dos estudos na íntegra, descartaram-se mais 03 trabalhos totalizando a amostra referente ao cruzamento dos descritores “docência” e “enfermagem” em 09 trabalhos. Os descartes ocorreram uma vez que os artigos eram provenientes de reflexão pessoal, artigo de revisão de literatura e relato de experiência.

Na segunda estratégia, utilizou-se o cruzamento dos descritores “trabalho”, “docente” e “enfermagem”. Essa estratégia foi geradora de 192 publicações, sendo 15 delas pré-selecionadas a partir da avaliação de seus resumos em confronto com os objetivos propostos da pesquisa. A exclusão dos 177 trabalhos foi motivada pelas seguintes condições: 10 trabalhos por estarem indisponíveis *on-line*; 09 estavam fora do período de publicação pré-definido; 02 estudos referiam-se às publicações de outros países; 146 trabalhos não faziam referência ao tema da pesquisa; 04 não pertenciam ao ensino superior em enfermagem, 03 trabalhos foram originários de reflexões pessoais de seus autores, 02 trabalhos já haviam sido

selecionados através da busca anterior e 01 artigo foi excluído, pois apesar de ter o título diferente, tratava-se de um mesmo trabalho, com autores, local de pesquisa, amostra e resultados idênticos. Somente diferenciava a data de publicação, sendo um publicado em 2005 e o outro em 2006, porém em revistas diferentes. Desse modo, optou-se pela primeira publicação, ou seja, a de 2005.

Dos 15 trabalhos selecionados, após suas leituras na íntegra, 06 outros trabalhos foram excluídos da amostra. Essa exclusão foi motivada pelos seguintes aspectos: 04 trabalhos não apresentavam relação com o tema da pesquisa e não coadunavam com os objetivos da mesma, 01 por se tratar de artigo de reflexão e outro por ser um relato de experiência. Desse modo, a seleção a partir dos descritores “trabalho”, “docente” e “enfermagem” reuniram 09 publicações.

O quadro 01 apresenta o número total de estudos encontrados na base de dados LILACS de acordo com o cruzamento dos descritores, os estudos pré-selecionados, os excluídos e incluídos. Em síntese, o cruzamento dos descritores “docência e enfermagem” possibilitou o encontro de 146 publicações. Porém, foram descartados 137 estudos e incluídas 09 publicações. A partir do cruzamento dos descritores “trabalho”, “docente” e “enfermagem” encontrou-se um maior número de estudos somando 192 publicações. Dessas, foi possível integrar à amostra 09 trabalhos.

**Quadro 1 – Número de estudos encontrados, pré-selecionados, excluídos e incluídos de acordo com o cruzamento dos descritores, Uberaba - 2011.**

<b>Nº de estudos</b> <b>Descritores</b>	<b>Encontrados</b>	<b>Pré-selecionados</b>	<b>Excluídos</b>	<b>Incluídos</b>
Docência X Enfermagem	146	12	137	09
Trabalho X Docente X Enfermagem	192	15	183	09
Total	338	27	320	18

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora.

À amostra final para a execução das análises somam-se 18 publicações. Essa amostra é composta por 17 artigos e apenas 01 dissertação de mestrado. No quadro 02, é possível identificar com mais clareza os motivos pelos quais os artigos foram excluídos conforme o cruzamento dos descritores.

**Quadro 2 – Motivo de exclusão dos estudos encontrados de acordo com o cruzamento dos descritores, Uberaba - 2011.**

<b>Exclusão</b>	<b>Descritores</b>	<b>Docência X Enfermagem</b>	<b>Trabalho X Docente X Enfermagem</b>	<b>Total</b>
Indisponível		04	10	14
Fora do período de publicação		09	09	18
Estudos estrangeiros		67	02	69
Não faziam referência ao tema		49	150	199
Não pertenciam ao ensino superior		03	04	07
Reflexões pessoais		02	04	06
Estudos de revisão		02	00	02
Relato de Experiência		01	01	02
Estudo já selecionado		00	03	03
<b>Total</b>		<b>137</b>	<b>183</b>	<b>320</b>

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Percebe-se que, em relação ao cruzamento dos descritores “Docência” e “Enfermagem”, o principal motivo de exclusão foram estudos provenientes de produções estrangeiras e, em segundo lugar, os estudos que não se referiam ao tema de pesquisa, sendo esse motivo o principal em relação ao cruzamento dos descritores “Trabalho”, “Docente” e “Enfermagem”.

O encontro de 199 trabalhos, ou seja, 62,77% das publicações excluídas por não se referirem ao tema de pesquisa, embora se relacionem com a docência e a enfermagem, pode ser devido às características da própria profissão. Isso provavelmente deve ao fato de ser a enfermagem reconhecida como uma profissão que está constantemente envolvida com o ensino não só na formação dos profissionais de ensino profissionalizante e superior, mas por ser o enfermeiro o grande responsável pelos programas de educação continuada, educação permanente e capacitação de profissionais nas instituições de saúde, sejam elas públicas ou privadas. Também a enfermagem assume a atribuição de orientar os pacientes/ clientes que estão sob sua supervisão, no que diz respeito à promoção de saúde e prevenção de doenças e agravos à saúde, sinais e sintomas, complicações, tratamento e reabilitação de doenças agudas e crônicas degenerativas. Desse modo, o enfermeiro é reconhecido como um “educador por excelência” e trabalhos que remetem a esses temas são frequentes no âmbito da enfermagem.

Estudos que não faziam referência ao ensino superior foram responsáveis por um total de 07 exclusões e nesses estão incluídos estudos sobre a pós-graduação e sobre o ensino profissionalizante. Embora represente apenas 2,2% das exclusões, vale destacar que a enfermagem é uma profissão composta por várias categorias profissionais. No Brasil, são

reconhecidas, segundo a Lei do exercício profissional de nº 7.498, de 25 de junho de 1986 que dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem, três categorias profissionais distintas em sua formação, atribuições e responsabilidades, sendo elas o auxiliar de enfermagem, o técnico de enfermagem e o enfermeiro (BRASIL, 1986).

Guardadas as atribuições e níveis de atuação de cada categoria, identifica-se que ao enfermeiro incumbe, amparado pelo decreto nº 94.406, de 08 de junho de 1987 que regulamenta a Lei nº 7.498, em seu artigo 8º, a participação nos programas de treinamento e aprimoramento de pessoal de saúde, particularmente nos programas de educação continuada (BRASIL, 1987).

O enfermeiro também se responsabiliza pelo ensino profissionalizante dos técnicos e auxiliares de enfermagem, o que demanda grande quantidade de docentes inseridos nesse ambiente de ensino, pois, conforme a análise de dados dos profissionais de enfermagem existentes nos Conselhos Regionais de Enfermagem, registram-se, no Brasil, no ano de 2010, 625.862 profissionais de nível técnico (43,18% do total) e 533.422 (36,80% do total) profissionais auxiliares de enfermagem, ou seja, cerca de 80% de todo o quantitativo de profissionais de enfermagem do Brasil (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM, 2011).

Estudos que refletem sobre a atuação docente dos enfermeiros no ensino profissionalizante são notados na literatura pertinente, porém em quantidade insatisfatória. Ressalta-se que a formação exigida aos enfermeiros pelas escolas profissionalizantes em sua maioria atende somente à graduação. Não há exigências legais ou recomendações do Ministério da Educação em relação à titulação mínima para esse nível de organização, o que certamente colabora para o ensino de baixa qualidade e conseqüentemente maiores riscos para o profissional e para os pacientes que estão sob cuidado desses indivíduos.

Tendo em vista o número de profissionais existentes e o ensino técnico de enfermagem constituir-se de um grande mercado de trabalho para os enfermeiros egressos da graduação, muitas vezes, direto para sala de aula desses cursos, estudos capazes de questionarem, criticarem e acima de tudo de orientarem os enfermeiros para a busca de formação didático-pedagógica devem ser constantemente estimulados.

Em relação aos materiais selecionados para a presente pesquisa verifica-se na tabela 5 que há uma concentração de trabalhos no ano de 2010 com 06 publicações. Em 2007 e 2008 selecionaram-se 03 estudos em cada ano. Esse crescimento não se solidificou, pois não se observa uma evolução no número de publicações nos demais períodos. Nos anos de 2002, 2003 e 2006 não foi possível selecionar nenhuma publicação, o que reforça a necessidade de

pesquisas que discutam o trabalho do professor enfermeiro e suas interfaces com a organização da profissão e as mudanças que cercam o universo do trabalho em si.

**Tabela 5 – Distribuição dos estudos selecionados de acordo com o ano de publicação, Uberaba – 2011.**

<b>Ano de publicação</b>	<b>Quantidade de artigos publicados</b>
2001	02
2002	00
2003	00
2004	01
2005	01
2006	00
2007	03
2008	03
2009	01
2010	06
2011	01
<b>Total</b>	<b>18</b>

Fonte: dados organizados pela pesquisadora.

Ao avaliar as fontes nas quais os estudos foram publicados também não se observa uma tendência entre um periódico ou outro. De acordo com os Quadros 3 e 4, nota-se que a *Revista Brasileira de Enfermagem* foi o periódico que apresentou o maior número de publicação sendo responsável por 04 artigos. As demais revistas publicaram um ou dois artigos apenas, relativo ao tema da pesquisa no período de 2001 a 2011.

**Quadro 3 – Estudos incluídos para a revisão sistemática, segundo o cruzamento dos descritores docência e enfermagem, ano de publicação, a codificação e dados sobre as publicações, Uberaba – 2011.**

Ano de publicação	Código do estudo	Autores	Título	Fonte	Tipo de estudo
2001	E1	SAÁR, Sandra Regina da Costa; LIMA, Maria de Lourdes Rocha.	Gratificação de estímulo à docência e prática docente no cotidiano da escola de enfermagem da UFMG.	Revista Mineira de Enfermagem	Qualitativo - exploratório
2007	E5	LARA, Juliana Aparecida Marchiori;	Aliança de saberes no processo educativo e do cuidado: implicações para a formação do enfermeiro.	Dissertação de Mestrado Escola de Enfermagem da Universidade do Rio Grande do Sul	Qualitativo – exploratório-descritiva abordagem interpretativa da realidade social
2007	E6	MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa.	A prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes.	Revista Brasileira de Enfermagem	Qualitativo – História Oral
2007	E7	CARBOGIM, Fábio da Costa; GONÇALVES, Angela Maria Correa.	Docentes de enfermagem: prazer e sofrimento no trabalho.	Revista Mineira de Enfermagem	Qualitativo
2008	E9	RODRIGUES, Malvina Thais Pacheco; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho.	Obstáculos didáticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro professor.	Revista Brasileira de Enfermagem	Qualitativo – Pesquisa de campo – análise de conteúdo
2010	E13	MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa.	O significado da prática docente na constituição do saber ensinar das professoras do curso de enfermagem da Universidade Federal do Piauí.	Revista Texto Contexto Enfermagem	Natureza sócia educacional – na perspectiva descritivo-interpretativa. História Oral
2010	E15	BACKES, Dirce Stein, MARINHO, Mara; COSTENARO, Regina Santini; NUNES, Simone; RUPOLO, Irani.	Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo.	Revista Brasileira de Enfermagem	Qualitativa – Pesquisa Ação
2010	E17	CORRAL-MULATO, Sabrina; BUENO, Sonia Maria Villela; FRANCO, Dathiê de Mello.	Docência em Enfermagem: insatisfações e indicadores desfavoráveis.	Acta Paulista de Enfermagem	Qualitativo – descritivo e exploratório
2011	E18	TERRA, Fábio de Souza; SECCO, Iara Aparecida de Oliveira; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz.	Perfil dos docentes de cursos de graduação em enfermagem de universidades públicas e privadas.	Revista de Enfermagem da UERJ	Quantitativo - descritiva, correlacional e transversal

Fonte: dados organizados pela pesquisadora.

**Quadro 4 – Estudos incluídos para a revisão sistemática, segundo o cruzamento dos descritores trabalho, docente e enfermagem, ano de publicação, a codificação e dados sobre as publicações.**

Ano de publicação	Código do Estudo	Autores	Título	Fonte	Tipo de estudo
2001	E2	CASTRO, Rosely Kalil de Freitas; SILVA, Maria Júlia Paes da.	Influências do comportamento comunicativo não verbal do docente em sala de aula - visão dos docentes de enfermagem.	Revista da Escola de Enfermagem - USP	Qualitativo – exploratório
2004	E3	ROCHA, Sandra de Souza Lima; FÉLLI, Vanda Elisa Andres.	Qualidade de vida no trabalho docente em enfermagem.	Revista Latino-americana de Enfermagem.	Qualitativo - referencial teórico da determinação social e a análise de conteúdo
2005	E4	MARTINS, Júlia Trevisan; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz.	Implementação de um currículo com mudança radical: sentimentos de prazer e sofrimento.	Revista Cogitare Enfermagem	Qualitativo – descritivo e exploratório
2008	E8	ARAÚJO, Daisy Vieira de; SILVA, César Cavalcanti da; SILVA, Ana Tereza Medeiros Cavalcanti da.	Formação de força de trabalho em saúde: contribuição para a prática educativa em enfermagem.	Revista Cogitare Enfermagem.	Qualitativo – descritivo e exploratório
2008	E10	MAGALHAIS, Lilian C. B.; YASSAKA, Marcela C. B.; SOLER, Zaida A. S. G.	Indicadores da qualidade de vida no trabalho entre docentes de curso de graduação em enfermagem.	Revista Arquivos de Ciências da Saúde	Estudo descritivo tipo censo
2009	E11	FERREIRA, Elaine Maria, et. al.	Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente.	Revista da Escola de Enfermagem - USP	Qualitativo – descritivo e exploratório
2010	E12	SANTOS, Iraci dos; CAVALCANTE, Lousana Bioni; BERARDELLI, Lina Márcia Miguéis.	Estudos sobre hábitos de vida de docentes de enfermagem segundo os modos adaptativos de Roy.	Revista de enfermagem UERJ,	Método descritivo, mediante o autorrelato estruturado
2010	E14	CARVALHO, Simone Mendes; PAES, Graciele Oroski; LEITE, Josete Luzia.	Trabalho, educação e saúde na perspectiva das concepções de enfermeiros em atividade docente.	Trabalho, Educação e Saúde.	Qualitativo - descritivo
2010	E16	PRADO, Cláudia; LEITE, Maria Madalena Januário.	Compreendendo as intenções das ações de um corpo docente multiprofissional em um curso de graduação em enfermagem.	Revista Brasileira de Enfermagem	Qualitativo - referencial de análise: fenomenologia social de Alfred Schütz

Fonte: dados organizados pela pesquisadora

Ao tratar-se sobre o tipo de estudo, identifica-se que as pesquisas classificadas de acordo com a natureza do estudo como qualitativas são unânimes. Quanto aos objetivos das pesquisas, pode-se constatar que os estudos descritivos e/ou exploratórios somam-se a maioria representando 08 trabalhos dos 18 selecionados.

Quanto à autoria dos estudos, verifica-se que, apenas o estudo E6 e o E13, tem a mesma autoria. O estudo E4 e o estudo E18 possuem em comum uma de suas autoras, o que denota não ser a docência e o trabalho docente na enfermagem uma linha de pesquisa ou objeto de estudo constante nas publicações desses autores. Com isso, evidencia-se a grande lacuna que se forma nesse contexto e a necessidade de esforços para a ampliação de pesquisas e estudos de relevância nessa área. A seguir, serão apresentadas as três categorias de estudo formuladas a partir dos objetivos da pesquisa.

Após a análise do material e em consonância com os objetivos do presente estudo, foram elaboradas as categorias intituladas como tratamento da temática trabalho docente, impacto das transformações do ensino superior no trabalho docente do enfermeiro e características e condições do trabalho docente do enfermeiro.

Na primeira categoria, foram apresentados e discutidas à luz do referencial teórico quais foram as impressões que os estudos sobre o ensino e a enfermagem manifestam em relação ao desenvolvimento do trabalho docente. Identificou-se que dos 18 estudos avaliados, em 05 deles, embora discutissem o ensino de enfermagem, não foi possível extrair como a temática do trabalho docente é percebida pelos professores enfermeiros.

A segunda categoria retrata o impacto das transformações do ensino superior no cotidiano dos docentes enfermeiros. Ao final da coleta de dados foi possível identificar que essa categoria apresentou-se de forma superficial em relação à primeira, pois apenas 09 estudos referenciavam aspectos importantes na abordagem do tema.

Por fim, a última categoria apresentada correspondeu às características e condições do trabalho docente do enfermeiro. Para a construção dessa categoria foram selecionados 09 trabalhos que traziam como focos de discussão assuntos pertinentes às condições de trabalho, voltados para a questão da remuneração do professor, a jornada exaustiva de trabalho aliado à exigência de produtividade, a necessidade do duplo vínculo trabalhista dos professores enfermeiros, as condições de trabalho ofertadas pelas instituições de ensino superior e a contradição titulação e tipo de contratos.

### 3.2 O tratamento da temática trabalho docente do enfermeiro

Na tabela 6, verifica-se que os elementos constituintes da primeira categoria e que mais emergiram dos estudos foram à formação do docente enfermeiro com contribuição de 06 estudos, os saberes empreendidos na prática docente do enfermeiro com a colaboração de 05 estudos e aspectos que ressaltam o prazer e o sofrimento/obstáculos da docência em enfermagem foi responsável por 10 publicações. O trabalho pedagógico do professor enfermeiro e a sua importância e abrangência foi possível através da extração dos dados de 07 estudos cada.

**Tabela 6 – Distribuição dos estudos encontrados segundo os elementos constituintes da categoria 1, Uberaba – 2011.**

Elementos	Nº de estudos	%
Prazer e Sofrimento	10	55,55%
Saberes docentes	05	27,77%
Formação do professor enfermeiro	06	33,33%
Trabalho pedagógico	07	38,88%
Importância e abrangência do trabalho docente	07	38,88%

Fonte: dados organizados pela pesquisadora.

Trabalhos e publicações que relacionam a formação e os saberes docentes tornam-se a cada dia mais frequentes nos congressos tanto nacionais quanto internacionais, além de serem foco de trabalho nos programas de pós-graduação e grupos de discussão. Identificar nesses estudos a concepção sobre o trabalho docente de diversos profissionais também é comum e direcionam grande parte das produções (PRADA, VIEIRA, LONGAREZI, 2009).

Os estudos investigados (E1, E5, E9, E13) denunciam que no ensino de enfermagem há uma lacuna na formação dos professores enfermeiros, pois os mesmos não possuem formação didático-pedagógica satisfatória para o exercício da docência. Também assumem que o início na docência ocorre de forma inesperada e não planejada e sem formação pedagógica suficiente para o exercício da atividade docente.

Ao investigar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em seus conteúdos curriculares, o ensino de enfermagem é proposto em duas áreas temáticas: as Bases Biológicas e as Bases Sociais da Enfermagem. Dentro do conjunto das Ciências Humanas, destaca-se o Ensino de Enfermagem. Neste tópico de estudo, incluem-se os conteúdos

pertinentes à capacitação pedagógica do enfermeiro, independente da Licenciatura em Enfermagem (BRASIL, 2001).

Embora as DCN valorizem o ensino de enfermagem com intuito de atender à demanda de trabalho docente para os enfermeiros egressos que iniciam suas atividades docentes em escolas técnicas e até mesmo na graduação em enfermagem, Madeira e Lima (2010) ressaltam que os cursos da área de saúde, e em especial a enfermagem, não capacitam os enfermeiros para a atividade educativa e as disciplinas relacionadas à educação têm seus conteúdos ministrados de forma desarticulada e com dificuldades em aliar a educação com o saber em enfermagem.

Rodrigues e Mendes Sobrinho (2008) - E9 - denunciam que, há pouco tempo, bastava ser um especialista competente em uma área específica para, então, ingressar-se na docência superior em enfermagem. E o ensino que se tinha era pautado no cumprimento e exercício de técnicas caracterizando os cursos de enfermagem como pragmáticos e simplesmente repetitivos dos estudos de teóricos que tinham sua realidade bem distante da realidade da educação e da saúde brasileira.

Diante dessa realidade, o profissional enfermeiro busca a docência antes mesmo de buscar e conseguir formação pedagógica necessária à atividade docente o que dificulta a sua ação e conseqüentemente pode influenciar na formação dos futuros enfermeiros.

Em um estudo realizado por Saár e Lima (2001) - E1- que objetivou analisar as implicações da implantação da GED na prática docente no cotidiano da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais, pôde constatar que a docência no ensino superior era exercida por profissionais com título de especialistas e sem nenhuma formação pedagógica voltada à docência.

Embora a falta de formação didático-pedagógica seja uma realidade em muitos cursos de graduação em enfermagem, principalmente aqueles de instituições privadas, percebe-se que esses profissionais se preocupam com a questão e assumem o compromisso ético e moral de suprir essa deficiência através de formação complementar.

Sendo assim, através dos artigos avaliados (E1, E6, E9, E13, E16), identifica-se por parte dos autores uma preocupação de como deve ser a formação do docente enfermeiro e pontua-se a necessidade de buscar a formação de forma contínua como aponta o estudo E6 de Madeira e Lima (2007, p. 402).

A formação de professores é um processo contínuo, cujo desenvolvimento se estende ao longo do percurso da carreira profissional, de tal modo que o

desenvolvimento envolve uma aprendizagem contínua, interativa, acumulativa, que combina uma variedade de formatos de aprendizagem.

Em um estudo de Rodrigues e Mendes Sobrinho (2008, p. 437) os professores enfermeiros entrevistados afirmaram que a formação específica em docência é um elemento importante e de suma necessidade para o desempenho docente. Assumem também que “o bacharelado os torna enfermeiros, e não professores, e que adentrar no campo da docência exige formação específica”.

Além dos cursos de formação continuada, os professores enfermeiros identificam outras formas de busca por essa formação. Elencam como possibilidades as trocas de experiências entre os pares, o preparo teórico e instrumental para atuar em sala de aula e cursos de atualização. No entanto, não reivindicam e não responsabilizam as instituições de ensino por oferecer a eles a educação continuada (MADEIRA; LIMA, 2007) - E6.

Apesar de indicarem diversos caminhos para conseguirem a formação que lhes falta, somente no estudo E16 foi possível verificar a reivindicação de cursos de formação continuada ou de atualização fornecidos pelas instituições de ensino nas quais estão vinculados. Apontam também que o alcance do apoio institucional pode ser considerado como um desafio a ser vencido para a construção da docência com qualidade no ensino superior (PRADO; LEITE, 2010).

Giroux (1977) declara que o meio de reestruturar a natureza da atividade de professores é repensar a sua ação, é encará-lo como um intelectual transformador, pois toda atividade humana requer uma forma de pensamento, e ao utilizar-se da categoria de intelectual, permite-se definir, então, o seu trabalho, não mais como técnico puramente, mas sim como reflexivo, além de delimitar as condições ideológicas e práticas necessárias para a sua ação e auxiliá-lo na condução e legitimação de suas funções e seus interesses políticos, econômicos e sociais.

O objetivo de conduzir os professores à condição de intelectuais transformadores recai sobre a necessidade de educar os estudantes numa perspectiva de transformá-los em cidadãos críticos e ativos na sociedade, dando-lhes voz ativa nas experiências cotidianas dos professores e ajudando-os a desenvolver conhecimentos para possibilitá-los à luta pela superação de injustiças econômicas, sociais e políticas, dentro e fora da escola.

No caso do ensino de enfermagem, há de se lembrar de que a ação pedagógica acontece em condições especiais, pois, além do binômio aluno-professor, tem-se um terceiro elemento, que se torna o objeto da prática do enfermeiro. Esse outro elemento é o paciente e a

comunidade na qual está inserido. Ressalta-se assim, a relevância em dar voz ativa também para o indivíduo assistido que é o motivo das práticas de ensino na enfermagem, denotando assim, toda a responsabilidade ética, política e social da profissão.

Sordi e Bagnato (1998) destacam que o ensino na área da saúde está imerso no tecnicismo, na forte biologização dos conteúdos selecionados como válidos e significativos à formação. Ressalta também que romper tal lógica e estabelecer o ensino crítico deve percorrer um longo e árduo caminho, repleto de atalhos e armadilhas, até lograr algum impacto na prática.

Rodrigues e Mendes Sobrinho (2007) - E9 - ao escreverem sobre o enfermeiro professor e a docência universitária, reforçam a necessidade da educação como possibilidade de desenvolvimento contínuo das pessoas e da sociedade. E reafirmam:

Não é mais possível formar profissionais com o ensino voltado somente para a racionalidade técnica. É necessária a busca de uma prática docente que possibilite aos alunos desenvolverem um pensamento reflexivo através da valorização da criatividade, da reflexão e participação, condições indispensáveis para a inserção social e construção da cidadania (RODRIGUES; MENDES SOBRINHO, 2007, p. 01).

O ensino voltado para a reflexão na ação exige do professor a capacidade de individualizar-se, ou seja, de prestar atenção no aluno com o objetivo de determinar a compreensão e suas dificuldades. Para isso, o professor deverá desenvolver certas habilidades como a curiosidade, o saber ouvir e o descobrir e o ir ao encontro do aluno, além de entendê-lo no seu processo de conhecimento, auxiliando na articulação do seu “conhecimento-nação” com o saber escolar (SHÖN, 1992).

Outro aspecto relevante é o papel do professor na definição e seleção dos saberes transmitidos pela instituição escolar. Ao abordar os saberes dos professores e especificamente dos professores de profissão, nesse caso, podemos sim, integrar o professor enfermeiro, Tardif (2002) afirma que não se pode separar o saber desse professor das outras dimensões do ensino e nem do contexto de trabalho que esse docente está inserido. Ressalta-se também, que o saber está relacionado à identidade e à história do profissional e deve ser estudado relacionando-o aos elementos constitutivos do seu trabalho.

Os estudos E6, E13, E16 abordam os saberes empreendidos pelos professores enfermeiros durante a sua prática docente. Observa-se que os saberes experienciais são muito valorizados por esses professores, assim como para os alunos. As professoras enfermeiras entrevistadas por Madeira e Lima (2010) – E13 - priorizam os saberes provenientes da

experiência, pois denotam a excelência e a competência técnica do profissional enfermeiro. Acrescentam ainda que esse saber funciona como uma espécie de filtro capaz de possibilitar uma revisão e uma reavaliação dos conhecimentos absorvidos durante a atividade profissional.

O saber dos professores é oriundo de várias fontes, de momentos históricos distintos e da própria carreira profissional e acrescenta que os saberes originários da experiência de trabalho pode ser o alicerce da prática e da competência profissional (TARDIF, 2002).

O saber oriundo da prática é valorizado pelo professor enfermeiro, porém esses professores são conscientes de que somente a prática não é suficiente para habilitá-lo para o exercício docente. Nos estudos E6 e E13, fica clara a necessidade de outros saberes para comporem o arsenal do professor enfermeiro. Destacam-se também os saberes disciplinares e os pedagógicos ou profissionais.

Tardif (2002) define o saber docente como sendo um saber plural, pois reúne vários tipos de saberes como os saberes profissionais, os disciplinares, os curriculares e os experienciais. Explorando cada um deles, o autor delimita que o saber de formação profissional ou somente saber profissional como aquele transmitido pelas escolas de formação docente e congrega as ciências da educação e as ciências humanas. Também esse saber mobiliza o saber pedagógico que é constituído a partir da reflexão sobre a prática educativa e a orientação das atividades de educação.

Os saberes pedagógicos são considerados essenciais pelas professoras. No seu caminhar docente, aborda a necessidade do conhecimento, ou seja, da diferenciação entre saber e conhecimento emerge a importância do saber pedagógico – enquanto saber construído pelo professor no exercício da docência – como elemento que contribui para uma nova leitura da (des)qualificação docente, pois mostra a atividade do professor como uma atividade que demanda uma capacidade que vai além da execução, uma atividade de grande relevância na condução do processo educacional que vise a um ensino de qualidade. Como fase do desenvolvimento, o saber pedagógico, enquanto expressão da atividade do professor indica o nível da práxis em que se situa (MADEIRA, LIMA, 2007, p. 402).

Já os saberes disciplinares respondem aos diversos campos do conhecimento e são transmitidos a partir das disciplinas ministradas nos cursos. Os saberes curriculares são absorvidos através dos objetivos, conteúdos e métodos utilizados os quais devem ser apreendidos e aplicados pelos professores. Os saberes experienciais ou também chamados de saberes práticos advêm da atividade profissional cotidiana exercida de cada professor.

Tardif (2002) ressalta que o saber docente é um saber social por vários motivos. Em primeiro lugar, o autor defende a ideia de que as práticas educacionais do professor de profissão, por mais originais que sejam somente ganham destaque quando essas são aplicadas em uma situação coletiva de trabalho. Em segundo lugar, o saber é social na medida em que a sua legitimidade, definição e utilização estão condicionadas aos vários grupos nos quais se destacam a universidade, associações e sindicatos, administração escolar, Ministério da Educação.

No caso específico da enfermagem, encontramos outras entidades que também condicionam e denotam a sua natureza social aos nossos saberes como, as questões referentes à saúde, à administração pública e suas limitações bem como a interação da profissão de enfermagem com outras profissões.

Tardif (2002) orienta que o saber do professor é um saber social, pois seus objetos são objetos sociais que promovem a interação aluno-professor e manifesta-se por meio de relações complexas entre esse aluno e professor.

Conforme o estudo E11 de Ferreira et. al. (2009), além da relação aluno-professor há outro elemento importante dentro desse processo ensino aprendizagem no universo dos cursos de enfermagem. Há de se lembrar do paciente e da comunidade na qual esse aluno e esse professor estão imersos. O ensino de enfermagem e os fenômenos pedagógicos se dão em um meio complexo, no qual demanda consciência ética e moral desse professor ao lidar com a vida humana como instrumento de aprendizagem.

O processo de formação do professor universitário ocorre mediante as experiências vividas em diversos espaços sociais. Dentre eles destaca-se a própria prática docente. No caso do enfermeiro, essa prática acontece de forma imprevisível, visto que ela se dá, na maioria das vezes, nos hospitais, nas unidades básicas de saúde, na escola, na comunidade, enfim até mesmo no domicílio do usuário do sistema de saúde. Desse modo, concorda-se com Tardif ao abordar que o saber docente é social

por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional onde o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho (TARDIF, 2002, p.14).

Enfim, vale salientar que o professor enfermeiro é um sujeito sociocultural que constrói seu conhecimento se reconstruindo a todo instante, conforme o contexto histórico,

social e político. E à medida que o professor adquire mais experiência na profissão, vai construindo um saber próprio e particular.

Seguindo a análise dessa categoria, identificou-se que 10 estudos ressaltaram com grande ênfase a relação antagônica entre prazer e sofrimento no trabalho docente. Nesses estudos, apurou-se que em apenas 04 trabalhos (E4, E7, E11, E14), sentimentos positivos em relação ao trabalho docente e suas atividades foram expressos. Dentre eles, destacam os sentimentos de valorização e reconhecimento, satisfação com o desenvolvimento da atividade docente, possibilidade de manifestação da criatividade e da habilidade de cada professor (CARVALHO; PAES; LEITE, 2010) - E14.

A satisfação e prazer também são manifestos a partir da relação aluno-professor, na qual se identifica a responsabilidade do professor em relação ao desenvolvimento, à aprendizagem e à formação do aluno. Nesse aspecto, o processo de trabalho é tido como revigorante na medida em que o docente enfermeiro se sente comprometido com a construção do conhecimento e pode perceber o retorno do aluno através da expressão de confiança depositada na figura do professor, pelo desenvolvimento e aplicação da criatividade e do interesse apresentado pelo aluno (FERREIRA, et. al. 2009) - E11.

Carbogim e Gonçalves (2007) - E7 - retratam que os professores enfermeiros expressam sentimentos de prazer em relação ao seu trabalho, pois acontece diante da integração do homem e do desenvolvimento de vínculos afetivos. A proximidade com o paciente e o aluno os conduz a uma relação afetiva e de amizade considerada gratificante para os professores participantes de sua pesquisa.

Em relação à valorização e ao reconhecimento do seu trabalho, professores investigados no estudo E4 de Martins e Robazzi (2005) que objetivava identificar se as dimensões de valorização, desgaste e reconhecimento, contribuíam para sentimentos de prazer e sofrimento no trabalho diante de mudanças organizativas, concluíram que as entrevistadas se sentiam valorizadas em suas atividades. No entanto, não se faz distinção por quem e em quais condições são valorizadas. No estudo não se distingue se os docentes eram valorizados pelos alunos, por seus pares, por representantes da instituição e se essa valorização era pelo papel que desempenhavam.

Outro aspecto relevante na expressão de sentimentos positivos no desenvolvimento da atividade docente se diz respeito à autonomia do professor. Apenas 02 estudos (E4, E14) discutiram a autonomia do professor, embora essa discussão não tenha sido realizada com o devido aprofundamento. A autonomia do professor, apontada no estudo de Carvalho, Paes e Leite (2010) é garantida pela liberdade de escolha das metodologias a serem utilizadas em

sala de aula, através da seleção dos conteúdos que julgam necessários à formação do aluno e das atividades que melhor se adaptam aos estudantes de acordo com seus interesses e dificuldades. Martins e Robazzi (2005) expõem minimamente que o trabalho do professor universitário possui certa autonomia no que diz respeito ao gerenciamento de seu trabalho. Percebe-se que a discussão sobre a autonomia docente não transcende a sala de aula e a organização do seu trabalho. Aspectos relativos à profissionalização e profissionalidade docente não fazem parte do universo dos professores enfermeiros.

Para compreender o fazer dos professores, temos que percebê-lo não apenas como executores de currículos ou inseridos somente no contexto da sala de aula, mas sim como aqueles que elaboram, definem e interpretam os currículos, o que traduz a valorização do pensar, do sentir e das crenças e valores desse docente. Nessa vertente, tem-se a relevância das pesquisas que buscam investigar a profissionalidade do docente, a profissionalização, as condições de trabalho, o exercício da docência em si, bem como o exercício da liderança do professor (CONTRERAS, 2002).

Diante dessa realidade, faz-se importante questionar em que medida os professores de enfermagem se colocam à margem de discussões que poderiam esclarecer o verdadeiro significado do trabalho docente. Acredita-se que a falta de entendimento de todo o processo de formação docente, considerando a historicidade do ensino e da educação, que permitem ao professor enfermeiro a não percepção do quanto seu trabalho pode ser manipulado pelas instituições de ensino e pelas políticas públicas.

No que tange ao sofrimento e aos obstáculos a serem transpostos pelos professores enfermeiros, 07 trabalhos apontam aspectos negativos durante o exercício da docência, sendo eles o E3, E4, E9, E11, E12, E14 e E17. Os subtemas mais explorados e que são os motivos que desencadeiam o sofrimento no professor foram a relação docente assistencial, o desinteresse do aluno, o assoberbamento do trabalho, as exigências institucionais e a lacuna na formação pedagógica.

A relação docente assistencial é um ponto conflituoso no desempenho docente do enfermeiro, pois seu ambiente extrapola a sala de aula e alcança as instituições de saúde. Na atualidade, tem-se em todos os setores de saúde dificuldades em relação ao quantitativo de pessoal de enfermagem, às condições de atendimento dos usuários dos serviços de saúde, a falta de material e equipamentos em condições e quantidades satisfatórias levando à sobrecarga de trabalho não só para os profissionais de saúde, lotados em cada serviço, mas também para o docente que se encontra nesses ambientes com a presença do aluno.

Santos, Cavalcante e Bernadelli (2010, p.51) - E12 - denunciam que o sofrimento psíquico no contexto da enfermagem assistencial já chegou às universidades, pois assim como os enfermeiros assistenciais, o docente enfermeiro também desenvolve atividades nesses campos não apropriados para a prática docente. Acrescentam que essas situações adversas podem “levar à ansiedade, baixa autoestima e conseqüente depressão e/ou compensação psicológica através da satisfação oral, que por sua vez pode ocasionar a obesidade”. Ferreira et. al (2009) - E11 - acrescentam que a multiplicidade de tarefas, as exigências institucionais e o desinteresse do aluno são fatores desencadeantes de insatisfação no trabalho o que direciona ao sofrimento e o sentimento de não valorização de seu papel.

A sobrecarga de trabalho, a multiplicidade de tarefas a serem desenvolvidas foram apontadas pelos estudos E4, E11, E12, E14 e E17. Identifica-se que o trabalhador docente possui de acordo com as atividades desenvolvidas nas IES uma gama de responsabilidades a serem cumpridas. O papel da universidade deve ser pautado na tríade indissociável composta pelo o ensino, a pesquisa e a extensão. Do mesmo modo, o professor desempenha atividades nesses três campos.

Gradella Júnior (2010) traz em seu estudo a caracterização das atividades docentes e lembra que nos contratos de trabalhos não trazem essas especificações, sendo posteriormente estabelecidos pelas instituições. As atividades docentes são divididas em atividades de ensino, pesquisa, extensão e atividades ligadas à gestão que compõem a elaboração de relatórios diversos, presença em reuniões, participações em conselhos e comissões.

Corral-Mulatto, Bueno e Franco (2010) - E17 - ao investigarem as insatisfações e indicadores desfavoráveis na docência em enfermagem, destacam como insatisfação dos docentes questões que remetem à ética como o individualismo e a competição presente entre os pares, a falta de cooperação e respeito às especificidades de cada área. Diante do apresentado, verifica-se que o professor enfermeiro compreende a prática docente através da discussão sobre a sua formação e a busca constante por formação complementar, pois assumem suas deficiências em relação aos saberes a serem empenhados no exercício da docência.

Os professores envolvidos nas pesquisas analisadas delimitam grande valor aos saberes experienciais, uma vez que são valorizados não só pela instituição e pelos professores, mas também para o alunado e identificam a necessidade de consolidar seus saberes pedagógicos. No entanto, não definem e não discutem os outros saberes como os saberes curriculares e disciplinares. Também se pode observar que a temática trabalho

docente é percebida pelos professores como mediadora de sofrimento e prazer no seu desenvolvimento, podendo levar o professor ao adoecimento.

### **3.3 Impacto das transformações do ensino superior no trabalho docente do enfermeiro.**

Nessa categoria, serão discutidas as respostas da área da saúde diante das mutações impostas pelo capitalismo econômico e suas repercussões no ambiente do trabalho do enfermeiro inserido nas instituições públicas de saúde. Como o professor enfermeiro tem sua atividade docente em meio a esse ambiente inóspito, faz-se necessário resgatar, através dos estudos avaliados, qual o seu comportamento, quais são as suas expectativas e como o ensino de enfermagem vem reagindo frente a essa realidade.

Os elementos capazes de dar concretude a essa categoria foram as influências do neoliberalismo econômico na constituição do trabalho docente e no ensino superior, além da exigência constante de ser esse professor enfermeiro, um profissional com alto poder de flexibilidade para se adaptar ao mundo do trabalho contemporâneo, bem como as demandas e exigências do mercado em relação ao trabalho do professor em si e na formação dos futuros enfermeiros.

Na tabela 7, constata-se que 06 estudos avaliados se preocuparam em expressar as influências do neoliberalismo econômico no ES e conseqüentemente no trabalho docente dos enfermeiros, inseridos nos cursos de graduação sendo eles o E7, E8, E13, E14, E17 e E18. Dos 18 estudos que compuseram a amostra da pesquisa, apenas 04 (E6, E16, E17 e E18) relataram as demandas do mercado de trabalho atual e o impacto dessas demandas no ensino de enfermagem.

**Tabela 7 – Distribuição dos estudos encontrados segundo os elementos constituintes da categoria 2, Uberaba – 2011.**

<b>Elementos</b>	<b>Nº de estudos</b>	<b>%</b>
Influências do neoliberalismo no ES	06	33,33%
Demandas do mercado de trabalho	04	22,22%

Fonte: dados organizados pela pesquisadora.

A partir das transformações econômicas oriundas da crise do capitalismo, o mundo do trabalho sofreu uma reorganização em sua constituição chamada de reestruturação produtiva, conforme já apresentado neste trabalho. Com isso, presenciou-se uma intervenção

severa do Estado neoliberal no setor de serviços, principalmente através dos processos de privatização. As áreas de domínio do professor enfermeiro, a saúde e a educação, tornaram-se objeto de intervenção direta do capitalismo em virtude da crise do estado do bem-estar social. Como respostas, políticas públicas foram sendo organizadas em detrimento aos serviços públicos e em favor à iniciativa privada (ANTUNES, 1999).

O ensino de enfermagem ocorre, não só guardado pelos muros da escola, mas principalmente em atividades extramuros inseridos nos serviços públicos de saúde. Esses, diante da reestruturação produtiva, foram forçados a se reorganizar para garantir a competitividade e assegurar a acumulação. Para isso, combinaram a redução da mão de obra com a complexidade do aparato tecnológico, estimulado pelas grandes empresas de capital estrangeiro, tão bem amparadas pelas políticas de incentivo fiscal.

Para consolidar a redução da força de trabalho, propôs-se a reestruturação da mesma de forma hierarquizada articulando a qualificação-desqualificação e quantidade de trabalhadores e incorporaram mecanismos de descentralização a partir da terceirização. Diante dessa realidade, os profissionais de saúde, dentre eles o enfermeiro, vendem sua força de trabalho e “geram um produto que é fruto de sua alienação, de sua própria transformação em mercadoria, e não fruto do projeto de intervenção na sociedade” (CARVALHO; PAES; LEITE, 2010, p. 125).

Nesse contexto, o professor enfermeiro configurando a equipe de trabalho das instituições cedentes dos campos de prática e de estágio, assim como o aluno de enfermagem, sofrem conjuntamente com a alta demanda de pacientes e usuários dos serviços de saúde, com a falta de recursos financeiros, humanos e materiais, o que estimula o ensino precário e de baixa qualidade.

Conflitos relativos à contradição vivenciada por professores e alunos são uma constante, uma vez que em sala de aula vislumbram uma prática de enfermagem dentro de condições ideais e nos campos de ensino clínico se deparam com situações que privilegiam o imprevisto, a sobrecarga de trabalho e a alta demanda de equilíbrio emocional, necessário para transpor a constatação da realidade cruel própria dos serviços de saúde pública. Corroborando essa assertiva, de acordo com o estudo E7 de Carbogim e Gonçalves (2007, p.296), o

[...] trabalho dos docentes de enfermagem está relacionado, principalmente, com a falta de recursos materiais e humanos determinado pela política de racionalização do setor público, fazendo com que os docentes fiquem submetidos a uma sobrecarga de trabalho muito grande, pois lhes é exigido

um desdobramento para suprir a escassez de recursos e não deixar a qualidade do ensino cair. Isso interfere no contato dos docentes com hábitos saudáveis de vida e no relacionamento familiar. Essa realidade acaba deixando os docentes suscetíveis [...] aos desequilíbrios físicos e mentais, já que a carga psíquica do trabalho não é eliminada de forma eficaz.

Como se pode avaliar a nova política de transferências de obrigações atingiu sobremaneira o percurso da atividade docente do enfermeiro. Em se tratando da educação podemos visualizar facilmente essa transferência de responsabilidade a partir da expansão das escolas privadas, especialmente as IES a partir da década de 1990.

Nesse contexto, as IES públicas diante do pouco investimento governamental tiveram que se reorganizar no que diz respeito ao financiamento externo para suas pesquisas e áreas de atuação. Com o Estado desregulamentado, optando pelo ingresso das instituições de caráter privado na educação, favoreceu a expansão do ensino superior privado. Os docentes lotados nas IES tanto públicas quanto privadas vêm sofrendo grande influência no exercício de suas atividades.

O estudo E7 reafirma a influência do modelo neoliberal na educação e denuncia que em detrimento dessa desobrigação do Estado as universidades públicas sofrem um processo de “sucateamento” decorrentes dos parques investimentos, o que desencadeia condições precárias de trabalho condicionadas principalmente pela falta de material e de recursos humanos. Com isso, submetidos à lógica do mercado, temos essa entendida como a única possibilidade para a sociedade. E respondendo às novas demandas nos deparamos com elementos próprios desse novo discurso que é a competitividade e as desigualdades justificadas como substanciais e imprescindíveis à motivação humana (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

Desse modo, as reformas do ensino superior que ocorreram ao longo de todos os governos neoliberais brasileiros vêm afetando profundamente a organização das instituições de ensino, bem como a organização do trabalho docente em sua maioria justificadas pela economia globalizada, pois passaram de instituições referenciadas por um modelo clássico de trabalho para organizações imbuídas pela operacionalização, competitividade, neoprofissionalismo e heteronomia (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006).

Sobre a competitividade presente entre os pares, Lara (2007, p. 71) - E5 - aponta em seu estudo questões relativas a esse tipo de comportamento, além de perceber um acorrentamento desses professores, no que tange à busca de melhorias tanto em nível individual como no coletivo, conforme o trecho abaixo.

Os docentes se declaram impotentes em relação às possibilidades de melhorias no ambiente acadêmico, revelando a falta de atitude individual e de grupo, consequência do mercado, com seu competitivo modelo vigente, e do poder instituído, que roubam o desejo e a convivência grupal.

A competitividade é um comportamento nocivo para professores, pois além de desapropriá-los do convívio com seus pares, pode gerar conflitos no grupo de trabalho e conseqüentemente não se disporem à troca de experiência, trazendo dificuldades para o trabalho em equipe, o que prejudica o aproveitamento de todas as possibilidades e potenciais apresentados por esses professores. Certamente, essa competitividade, assim como relata os estudos a seguir, repousa-se no fato do professor ser exigido, a todo instante, como elemento altamente produtivo em relação ao número de pesquisas, estudos, orientações, publicações, entre outros.

No trabalho E17, as autoras, Corral-Mulato, Bueno e Franco (2010) retratam que a realidade dos docentes das universidades públicas, com destaque para os da área da saúde, deve responder cada vez mais às exigências institucionais em termos de produção científica, gestão de processos, entre outros caracterizando o excesso de atividades, o que acarreta em insatisfação com o trabalho. Também citam comportamentos como o individualismo, a competição, a falta de cooperação e respeito entre os professores como características próprias do mundo globalizado e capitalismo no qual estão inseridos.

De acordo com Gradella Júnior (2010, p. 138) ao refletir sobre a posição do professor universitário, diante das condições acima elencadas, traz que

[...] o trabalhador intelectual docente, não está distante dessa organização do trabalho, posto que a universidade não é descolada e independente das formas de organização social. A estrutura administrativo-burocrática reproduz, em maior ou menor grau, os pressupostos da racionalidade do modo de produção capitalista, não em relação ao lucro, mas sim, em relação à produção e reprodução ideológica da sociedade, através da adequação às normatizações dos órgãos estatais responsáveis pela educação e pelo financiamento das pesquisas e extensões, que é vital na universidade para a produção da ciência e do conhecimento.

Concorda-se com os autores em relação à discussão da competitividade e produtividade, uma vez que a chamada versatilidade do neoliberalismo desapropria cada vez mais o trabalhador de um modo geral do seu trabalho. Isso não é diferente na educação, pois o que está por trás desse processo é um verdadeiro acorrentamento do professor de forma tão sutil que até o próprio professor, não raras vezes, não se dá por satisfeito. Esse professor pensa que deve trabalhar o quanto possível para se manter produtivo, competitivo e em

condições de disputar recursos e incentivos para o desenvolvimento de seus projetos. Em se tratando do professor inserido nas IES privadas à essa competitividade soma-se, muitas vezes, a disputa por carga horária (sistema hora/aula), a versatilidade em poder assumir toda e qualquer disciplina e até mesmo, em ser aceito pelos alunos que passam a ser clientes numa relação capitalista de prestação de serviços.

O professor enfermeiro também tem seu trabalho influenciado pelas legislações pertinentes ao ES. Porém, em relação à organização curricular e as legislações voltadas ao ES, somente um trabalho se manifestou. Os cursos de graduação em enfermagem respondem às DCN e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e suas regulamentações proporcionaram alterações significativas nos cursos e na atividade docente. De acordo com o estudo E8 de Araújo, Silva e Silva (2008, p. 16), as principais alterações desencadeadas pela legislação em vigor “são os diferentes graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das instituições e a substituição do currículo mínimo por estruturas curriculares apoiadas em projetos pedagógicos”.

De acordo com o 2º artigo das DCN para o Ensino de Graduação em Enfermagem, são definidos os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de enfermeiros, que norteiam a atividade de ensino. Em seu artigo 14, é orientado que a estrutura do Curso de Graduação em Enfermagem deverá assegurar, entre outros aspectos, a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender; aos cursos de graduação cabe a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer que constitui atributos indispensáveis à formação do Enfermeiro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001).

Verifica-se que as DCN enfatizam o que deve ser ensinado, as competências e as habilidades que os egressos devem atingir. No entanto, em relação à implementação de abordagens pedagógicas, essas diretrizes se apresentam de forma bem menos contundentes, não explicitando os recursos a serem empenhados na consecução da extensa lista de habilidades e competências, gerais e específicas, que o enfermeiro deve adquirir (ARAÚJO; SILVA; SILVA, 2008).

Embora a própria DCN vise assegurar a flexibilidade e a qualidade do ensino ofertado ao aluno, por meio de ações que colaboram para o desenvolvimento da prática investigativa em suas áreas de atuação, congregando a assistência, o ensino, a pesquisa e a extensão, identifica-se que os cursos de enfermagem se constituíram em respostas à

necessidade de capacitação de mão-de-obra para o sistema hospitalar, direcionadas à sustentação do modelo médico-hospitalar de alto custo e tecnologia (MADEIRA; LIMA, 2007). Neste contexto, a enfermagem inserida no mercado de trabalho em saúde, o qual vem sofrendo transformações advindas das políticas econômicas, tecnológicas e sociais, esforça-se para manter suas características essenciais, comprometida com a sociedade mais igualitária (TERRA; SECCO; ROBAZZI, 2011; MADEIRA; LIMA, 2007).

O estudo E16 aborda o mundo em transformação e pontua a necessidade do professor enfermeiro satisfazer a demanda e a carência da sociedade por profissionais cada vez mais qualificados para o mercado de trabalho. Acrescenta-se a isso o professor como aquele capaz de enfrentar crises e mudanças repentinas, pois se espera que os enfermeiros iniciantes estejam sempre inovando e acreditando em seu potencial, fortalecendo seus pontos falhos e usando suas habilidades natas (PRADO; LEITE, 2010).

Nesse discurso observa-se tendência a uma visão deturpada dos interesses do ES. Trata-se de um discurso mercantilista que prima por formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e se esquece do verdadeiro objetivo da universidade que é o de promover o ensino crítico, reflexivo e construtor de conhecimento.

Sobre isso e finalizando essa categoria de análise, Giroux (2010, p. 27-8) em seu artigo intitulado “Ensino superior, para quê?” afirma:

Obrigar a universidade a servir como aprendiz de potência corporativa, reduzindo simultaneamente questões de autonomia universitária à extensão da lógica e dos interesses corporativos, fragiliza substancialmente o papel do ensino superior como esfera pública democrática: dos acadêmicos como intelectuais engajados e dos estudantes como cidadãos críticos. [...] Se a comercialização e a militarização da universidade continuar ininterruptamente, o ensino superior não será mais uma das poucas instituições que fomentam a investigação crítica, o debate público, atos de justiça e deliberação comum, mantendo viva, assim, a esperança da política democrática e a moralidade pública. A lógica do cálculo da universidade instrumentalizada faz mais do que diminuir a visão espiritual e política necessária para sustentar uma democracia vibrante e uma noção comprometida de organismo social, mas também, prejudica o desenvolvimento de espaços públicos, onde questões de dissidência, consciência pública e justiça social são valorizadas pedagogicamente e oferecem proteção contra as crescentes tendências antidemocráticas que estão se desenvolvendo [...].

De fato, a mercantilização do ensino vem transformando a universidade em uma mera escola de ensino superior, deturpando o conceito de autonomia universitária e, conseqüentemente, identifica-se de forma clara a diminuição da universidade como espaço

democrático de direito e, sobretudo, comprometido com a reflexão crítica do conhecimento. Na universidade tida como prestadora de serviços, observa-se que há uma séria inversão de valores, ou seja, o desenvolvimento da pesquisa deixa de ter o propósito de revelar a descoberta de conhecimentos, passa a ser meramente uma ferramenta de intervenção sobre algo, respondendo ao capital e aos seus órgãos financiadores.

Desse modo, a universidade que surgiu com o propósito de ser uma instituição laica e dissociada dos interesses estatais vira-se a favor de tudo aquilo para o qual ela sempre foi contra. Percebe-se a clara necessidade de rever o ES quanto ao seu atual objetivo maior que é o mesmo voltado para a formação para o mercado de trabalho e a atividade docente, dentro da chamada flexibilidade como mero intermediador dos interesses do neoliberalismo econômico.

### **3.4 Características e condições do trabalho docente do enfermeiro**

Para a construção dessa categoria intitulada “características e condições do trabalho docente do enfermeiro”, foram selecionados 09 estudos que apresentavam discussões pertinentes às características e condições do trabalho do professor enfermeiro. Tratou-se das questões voltadas à remuneração do professor, jornada exaustiva aliada à exigência de produtividade, necessidade do duplo vínculo trabalhista dos professores enfermeiros, condições de trabalho ofertadas pelas IES e a contradição entre titulação e tipo de contratos.

Observa-se que a mercantilização da educação no Brasil é caracterizada por fortes mudanças na rotina de trabalho do professor. Percebe-se aumento no número de professores passando de 109 mil em 1980 para 279 mil em 2004. Esse aumento ocorreu principalmente nas instituições privadas, invertendo a lógica estrutural do ensino superior. Sendo assim, tem-se que o crescimento do número de professores nas instituições públicas foi da ordem de 53% contra 270% nas IES privadas na mesma época. Desses docentes cadastrados no INEP em 2004, apenas 16,9% trabalham em regime de dedicação exclusiva. Esse fenômeno caracteriza a flexibilidade nos regimes de trabalho (BOSI, 2007).

Com essa nova realidade do ES, no que se refere ao número de professores e às características concernentes a cada tipo de instituição, percebe-se que o docente está em constante adaptação. Essa adaptação diz respeito não só ao seu construto de trabalho, mas principalmente às condições em que o seu trabalho é desenvolvido.

Em relação ao professor enfermeiro, a expansão não só do ES em si, mas em especial à expansão do número de escolas de graduação no país, verifica-se que os estudos que se dedicam a explorar como o trabalho do docente enfermeiro vem sendo tratado nessa nova

lógica mercantilista são escassos. Porém, antes de iniciarmos a discussão dos principais achados dessa categoria, faz-se necessário compreender o processo de precarização do trabalho docente. De acordo com Oliveira (2004) esse é um fenômeno oriundo das mudanças ocorridas nas relações de trabalho, no que tange à flexibilização e à desregulamentação da legislação trabalhista.

No estudo de Mancebo (2007), que propõe a análise da agenda de pesquisa presente nas publicações sobre o trabalho docente, foi possível detectar cinco temas recorrentes na literatura avaliada, sendo eles a precarização, a flexibilização, a intensificação do regime de trabalho do professor, a descentralização gerencial e a obrigatoriedade do professor e as IES em se submeterem constantemente aos diversos sistemas de avaliação. No caso dos trabalhos recuperados para a presente pesquisa, pôde-se constatar que os estudos, no que diz respeito à exploração das condições e características do trabalho do professor enfermeiro, concentravam-se nos aspectos referentes à precarização, flexibilidade e intensificação de seu trabalho, comungando desse modo com os achados da autora.

O tema precarização do trabalho docente foi o mais recorrente nos estudo de Mancebo (2007, p. 470) e trata de forma combinada ou não “a baixa remuneração, a desqualificação e fragmentação do trabalho do professor; a perda real e simbólica de espaços de reconhecimento social; a heteronomia crescente e ao controle do professor em relação ao seu trabalho”. Em segundo lugar, a autora apresenta a intensificação do regime de trabalho caracterizado pelo aumento da jornada de trabalho tanto de forma intensiva como extensiva. A intensificação do trabalho retrata a crescente demanda pela aceleração da produção em um mesmo intervalo de tempo. Já a extensão do regime de trabalho concentra-se na disponibilização de maior tempo e dedicação à execução do trabalho.

A flexibilização diz respeito a uma série de questões que retiram do professor a sua estabilidade e o controle sobre a sua atividade. Encontram-se nesses termos os contratos de trabalho diversificados caracterizados, no caso dos professores, pelos regimes de contratos temporários ou substitutos. Esses contratos hoje habitam tanto as universidades privadas quanto as universidades públicas, nas quais se encontram poucos professores estáveis com qualificação melhor e conseqüente melhor remuneração e muitos professores com contratos temporários e que são facilmente substituídos ao fim desses contratos. A autora também chama a atenção que o trabalho do professor, nos dias atuais, extrapola o universo da sala de aula e assume uma variedade de outras funções como a busca de recursos para o desenvolvimento de suas pesquisas, participação em reuniões, encontros e atividades

extracurriculares e extraclases, além de atividades referentes ao preenchimento de documentação, pareceres e relatórios ligados à instituição (MANCEBO, 2007).

Nesse sentido, de acordo com a tabela 8, associaram-se os elementos constituintes dessa categoria com a distribuição dos estudos utilizados para formulá-la. Dos 18 estudos analisados nesta pesquisa, apenas 07 (E3, E7, E9, E10, E11, E17, E18) estudos retratam a remuneração dos professores enfermeiros e num número de 06 produções foram encontradas discussões em relação à jornada de trabalho e a produtividade do professor enfermeiro, sendo eles o E1, E3, E7, E10, E11 e E17. Publicações que retratam as condições de trabalho desses docentes somam-se 05 estudos (E3, E9, E10, E12 e E17). O duplo vínculo trabalhista desses docentes foi denunciado por 03 estudos (E3, E10 e E18), assim como a titulação e o tipo de contrato praticado pelas IES (E3, E11 e E18), conforme apresentado na tabela 8.

**Tabela 8 – Distribuição dos estudos encontrados segundo os elementos constituintes da categoria 3, Uberaba – 2011.**

<b>Elementos</b>	<b>Nº de estudos</b>	<b>%</b>
Remuneração do docente	07	38,88
Jornada de trabalho e produtividade	06	33,33
Condições de trabalho	05	27,77
Duplo vínculo trabalhista	03	16,66
Titulação e Tipo de contrato	03	16,66

Fonte: dados organizados pela pesquisadora

No estudo E11, que objetiva identificar os aspectos geradores de prazer e de sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente, a autora aponta que estudos realizados nas universidades privadas identificam sentimentos de prazer e satisfação, por parte dos docentes no seu cotidiano, diante das atividades prático-pedagógicas. No entanto, demonstram também dificuldades em lidarem com questões concernentes à remuneração e às condições de trabalho e que estas merecem discussões mais aprofundadas, pois contribuem para o surgimento de emoções ligadas ao sofrimento no trabalho (FERREIRA et. al., 2009).

Comparando a remuneração recebida pelos professores enfermeiros inseridos nas IES privadas com aquela recebida pelos enfermeiros professores das IES públicas Terra; Secco e Robazzi (2011) - E18 - identificaram que os docentes das instituições públicas recebem valores melhores. Nos estudos E7 e E17, percebe-se a denúncia de que o docente enfermeiro sofre com sentimentos de insatisfação com o seu trabalho devido à remuneração não condizer com a dedicação exclusiva o que dificulta o alcance de melhores condições de

vida e a concretização de seus projetos (CARBOGIM; GONÇALVES, 2007; CORRALMULATO; BUENO; FRANCO, 2010).

O estudo de Rodrigues e Mendes Sobrinho (2008) - E9 - identifica que os professores enfermeiros recebem uma remuneração inadequada e que isso estabelece limites na atuação dos mesmos e se constitui em um obstáculo didático. Os autores explicam que, com os baixos salários recebidos, o professor se vê obrigado a ampliar sua jornada de trabalho e, até mesmo se submeter a trabalhar em até três períodos diferentes, a fim de conseguir melhores rendimentos e consequente melhor condição de vida para a sua família.

Na mesma vertente de discussão, os autores de E3 apontam que o fator remuneração incide somente em relação ao tempo que esse professor dedica-se ao contato direto com o aluno em sala de aula. Atividades que envolvem o preparo e avaliação não são remuneradas o que gera descontentamento, além de desgaste, pois suprime do professor o contato com seus familiares e o desenvolvimento de outras atividades pessoais. Esse tipo de contrato de trabalho se diz respeito ao sistema horista de remuneração docente (ROCHA; FELLI, 2004).

Em contrapartida, o estudo E10 observou que na população investigada 57,1% dos professores enfermeiros e 42,4% de outros professores se dizem satisfeitos em relação à remuneração. Os demais investigados, que consideram sua remuneração aquém do merecido, se dizem contrariados principalmente pela incompatibilidade dos valores recebidos de acordo com a titulação acadêmica e o trabalho que desenvolvem, obrigando-os a buscar outras fontes de renda (MAGALHAIS; YASSABA; SOLER, 2008).

Infere-se que essa divergência de opinião dos entrevistados em relação à sua remuneração, onde ora percebe-se satisfação ora percebe-se insatisfação pode ser devido o estudo ter sido realizado com representantes de instituições públicas e privadas e com contratos diferenciados, ou seja, realidades diferentes. Outro ponto também, que pode ser inferido, relaciona-se à realidade da remuneração da profissão de enfermagem como um todo no Brasil. Identifica-se que os profissionais de enfermagem quando inseridos nas instituições de saúde estão submetidos aos baixos salários e à sobrecarga de trabalho, duplo vínculo. Quando esses professores consideram sua remuneração satisfatória pode ser por comparar os valores recebidos aos valores praticados aos enfermeiros assistenciais.

Em se tratando da necessidade de duplo vínculo trabalhista, o estudo E18 que visou identificar o perfil dos docentes de enfermagem de uma universidade pública e de uma universidade privada do Sul do Estado de Minas Gerais, verificou-se que 97,4% dos professores da IES pública possuem dedicação exclusiva e que nenhum deles possui outro vínculo, seja em instituição de ensino ou de saúde. Já, na universidade privada investigada,

31,3% dos professores enfermeiros possuem outro emprego e que a maioria está inserida em instituições de saúde perfazendo mais de 20 a 30 horas de trabalhos semanais. Fato apontado pelos autores como sendo desgastante (TERRA; SECCO; ROBAZZI, 2011).

Já, no estudo E10, o percentual de enfermeiros professores com duplo vínculo é menor, cerca de 26% apenas. Porém, trata-se de uma instituição estadual, que de um modo geral remunera melhor seus professores em relação às instituições privadas, com contratos de dedicação exclusiva, em sua maioria. Essas condições consequentemente permitem ao professor manter-se em apenas uma instituição. Outro aspecto relevante compreende a preocupação dos autores com a instituição estudada, pois a mesma possui dois tipos de contratos, sendo que 78,6% dos professores enfermeiros possuíam contrato pelo Estado. Para os demais, o contrato era através de uma fundação hospitalar e isso proporcionava diferença salarial e de reconhecimento da titulação profissional, gerando insatisfação dos profissionais (MAGALHAIS; YASSABA; SOLER, 2008).

De modo diferenciado, no estudo E3 de Rocha e Felli (2004) trata de uma instituição de caráter confessional na qual o grupo investigado tem predominantemente contratos pelo regime de remuneração hora-aula, apenas um professor possui dedicação exclusiva e professores trabalham em outras instituições tanto de ensino como de saúde. Refletindo que a expansão dos cursos ocorreu de forma preponderante nas instituições privadas, essa realidade apresentada pelo estudo E3 deve ser a de muitos professores enfermeiros espalhados pelo país.

Em relação ao tipo de contrato, verifica-se nos estudos investigados (E3, E11 e E18) que os contratos praticados pelas IES privadas privilegiam o regime de trabalho horista, ou seja, a remuneração docente se perfaz em relação ao número de horas dedicadas somente em sala de aula. Nesse modelo, o professor não dispõe de horário para desenvolvimento de atividades extracurriculares, de extensão, pesquisa, atendimento ao aluno, discussão sobre o curso e currículo e a própria capacitação, contribuindo para o isolamento do professor que assume esse tipo de contrato. Além disso, outro agravante se relaciona à estabilidade e manutenção de sua remuneração, uma vez que a carga horária se modifica de um semestre para o outro. Fato desencadeador de sentimentos de insatisfação e insegurança e que salienta a fragilidade da instituição que adota esse tipo de sistema. Já na IES pública investigada pelo estudo E18, o contrato de trabalho preponderante entre os docentes corresponde ao regime integral e dedicação exclusiva, além de serem em sua maioria professores concursados.

Bosi (2007) afirma que apesar do número de professores inseridos no ES ter aumentado nos últimos anos, verifica-se que os mesmos possuem contratos de trabalho por

tempo determinado (contratos temporários) e no caso dos efetivos paga-se o valor horas-aula. Nessa condição, o professor se vê obrigado a aumentar de forma exorbitante a quantidade de aulas dadas/dia, além de recorrer às bolsas de pesquisa e projetos de extensão como alternativa para o aumento de ganhos salariais.

Observa-se que as relações empregatícias dos docentes, a partir da reforma do Estado, tornam-se cada vez mais instáveis e envoltas em um caráter precário de organização do trabalho. Identifica-se, de forma comum,

[...] o aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado [...] (OLIVEIRA, 2004, p. 1140).

Nos estudos E18, os autores entrevistaram 71 professores enfermeiros de duas universidades, sendo uma pública e outra privada. Constatou-se que há diferenças significativas no modelo de contrato de trabalho e na titulação dos docentes envolvidos. Denunciam também que na IES pública prevalecem os professores com titulação de doutor (46,2%) e que nas IES privadas concentram-se os professores mestres (52,1%). Observou-se que na IES pública 97,4% dos professores são concursados com regime de trabalho integral e com dedicação exclusiva e que apenas 01 docente tinha contrato de professor substituto. Na IES privada, todos os professores eram contratados através da Consolidação das Leis Trabalhistas e o regime de trabalho por tempo integral era comum a apenas 37,5%, porém sem dedicação exclusiva. Nessa instituição, predomina o regime de trabalho horista correspondendo a 43,8% dos docentes. Os autores evidenciam que na IES privada, por ter maiores representantes em regime horista, conduzem os professores a terem outro vínculo além da docência.

Rocha e Felli (2004) - E3 - afirmam que o regime de trabalho horista demonstra a fragilidade da instituição de ensino e traz dificuldade para o professor em relação ao seu crescimento profissional, repercute na sua qualidade de vida, fazendo com que permaneça em um isolamento. Isso ocorre devido esse professor não possuir tempo disponível para sua capacitação, para reuniões de discussão do currículo, atendimento ao aluno e para o desenvolvimento de pesquisas. Nesse contexto, reivindicam a implementação de políticas institucionais que privilegiem condições de trabalho mais adequadas.

Ferreira et. al. (2009) - E11- conduz sua discussão sobre o sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente abordando a pressão organizacional, a manutenção do emprego e a instabilidade profissional relativa à distribuição da carga horária. Isto porque nos depoimentos de seus entrevistados há a evidência de insatisfação e insegurança por desconhecerem sua carga horária de um semestre para o outro e conseqüente variação salarial. Além disso, ressalta-se a desmotivação oriunda da rotatividade dos docentes em relação ao salário após a sua titulação, uma vez que correm o risco de serem desligados da instituição ao apresentarem sua titulação, por conseqüência de terem seus salários aumentados.

Outro aspecto relevante a ser considerado, resgatado nos estudos analisados, direciona-se à discussão sobre a jornada e a intensificação do trabalho dos professores enfermeiros. A flexibilidade de organização e de gestão do trabalho docente surge nas IES coordenada com a necessidade de novas formas de produção orientadas pelo mercado. Na atualidade, verifica-se que as instituições buscam maior adaptabilidade dos trabalhadores à grande demanda de atividades a serem executadas, elegendo um discurso que promove a intensificação, a extensificação e a exploração do trabalho.

Diante dessa realidade o professor se vê imerso em uma cobrança de produtividade nunca antes vista. Mede-se o valor do professor através de uma corrida acelerada para o cumprimento não só da sua produtividade em sala de aula, mas também para o cumprimento de metas relativas à pesquisa e publicações em periódicos renomados e para as exigências de titulação e capacitações, conforme apresenta o estudo E1. Nesse estudo, as autoras denominam essa corrida produtivista de “cultura do asoberbamento”, pois se identifica que as pessoas empenham-se em “fazer sempre mais, orgulhando-se disso, sem uma reflexão crítica sobre o significado político de tais ações” (SAÁR; LIMA, 2001, p. 33).

A intensificação e a extensificação do trabalho também são motivos de discussão nas pesquisas de E3, E7, E10, E11 e E17. Para Carbogim e Gonçalves (2007) - E7 - o trabalho do professor é algo no qual se deve impor limites, uma vez que sua jornada de trabalho não se limita somente aos muros da instituição de ensino. Os professores rotineiramente disponibilizam o seu tempo livre a ser absorvido por trabalhos, provas, orientações relativas aos trabalhos de conclusão de curso dentre outros, interferindo sobremaneira na sua qualidade de vida e dando-lhe um sentimento de inconclusividade.

No estudo E10, foi possível constatar que 52,4% das professoras enfermeiras consideram realizar excesso de atividades em um mesmo período, assim como no E3 e E17 pôde-se averiguar que os professores afirmam ter uma jornada de trabalho que não lhes permitiam maiores estudos e um tempo disponível para a capacitação, além de lhes usurparem

o tempo de descanso, de diversão e para estarem com seus familiares (ROCHA; FELLI, 2004; MAGALHAIS; YASSABA; SOLER, 2008; CORRAL-MULATO; BUENO; FRANCO, 2010).

Como se percebe, a necessidade de ser um multitarefista é uma constante no cotidiano dos docentes enfermeiros não se distanciando da realidade de muitos outros professores. Desse modo, o depoimento de estarem em constante pressão por produtividade, com conseqüente geração de insatisfação com seu trabalho, colabora para o desencadear de diversos outros sentimentos e reações negativas que certamente influenciam o convívio desse professor com seus pares e outros profissionais inseridos no mesmo ambiente de trabalho, tornando, então, as condições de trabalho ainda mais insalubres. Prova disso, é a observação relatada no estudo E17 que delimitou como insatisfação no trabalho as questões éticas apresentadas como “falta de companheirismo e colaboração, competição entre os colegas, desrespeito verbal, exigências e injustiças no plano de carreira, além da falta de organização das atividades que devem desenvolver na função.” (CORRAL-MULATO; BUENO; FRANCO, 2010, p. 771).

Do mesmo modo, identifica-se que o estudo E7 denuncia que as relações interpessoais no trabalho quando desgastantes e imersas por conflitos são originárias de condições precárias, no que tange os recursos disponíveis e principalmente quando não há a intenção ou a incapacidade de se elaborar projetos e objetivos coletivos a serem alcançados.

Santos, Cavalcante e Bernadelli (2010) relacionam diversas condições vivenciadas pelos professores enfermeiros à ausência de um ambiente propício ao processo ensino-aprendizagem, como o estado de ansiedade, a baixa autoestima, a depressão e a obesidade. Discute-se que esse fato se deve principalmente à inadequação da teoria com a prática, a relação docente assistencial, ao confronto com o avanço do aparato tecnológico e científico.

Acredita-se que a contribuição para essa realidade esbarra na característica da própria profissão e do ensino de enfermagem que estão intimamente ligados ao fazer, ou seja, é uma atividade com forte tendência à prática. Esse fazer ocorre nos diversos campos de prática, sendo eles em sua maioria instituições de saúde pertencentes ou conveniadas ao Sistema Único de Saúde, instituições públicas asilares, creches e escolas que quase sempre encontram-se distante do ideal para o setor saúde e para a assistência de enfermagem pautada na qualidade e humanização, gerando não só para o professor, mas também para os alunos um conflito entre o que é ensinado em sala de aula com o que é presenciado na prática.

Neste contexto, apenas dois estudos (E9, E3) citam de forma simplificada o campo de prática como sendo um fator determinante na atuação do professor. O primeiro coloca que

o campo de prática saturado e com estrutura inadequada e apresentando equipamentos desatualizados, contempla um obstáculo didático relacionado à instituição de ensino, no entanto não faz nenhuma reflexão sobre esse aspecto. Já o segundo estudo (E3) relata que o docente responsável por ministrar a teoria se responsabiliza também pela prática, porém é notada uma desarticulação entre teoria e prática. O grupo participante dessa pesquisa aponta os fatores dessa desarticulação como sendo “vinculados ao campo de estágio, à ausência da referência do enfermeiro e à política recessiva de saúde do país” (ROCHA; FELLI, 2004, p. 33).

Por fim, evidencia-se que em apenas dois estudos (E7 e E9) surgem reivindicações dos seus participantes em relação às condições e características do trabalho docente do enfermeiro. No estudo E9, os autores reivindicam políticas institucionais de valorização do professor com vistas às condições dignas de trabalho, salários compatíveis com a responsabilidade que a atividade docente exige e com a formação continuada dos docentes com base teórica consistente para que o enfermeiro se torne professor. Para os autores do estudo E7, as reivindicações restringem-se ao desenvolvimento de estratégias direcionadas à saúde dos professores como forma de alcançar melhor qualidade de vida.

Através da análise dessa categoria, pode-se perceber que o trabalho docente do professor enfermeiro assemelha-se ao do professor universitário como um todo. Seus condicionantes e características como a remuneração, a intensificação e a extensificação do trabalho, o tipo de contrato e o duplo vínculo empregatício são evidenciados nos estudos explorados e considerados como fatores intervenientes de seu trabalho docente. No entanto, identifica-se que o aprofundamento dessas questões no que tange às suas origens, à sua evolução e às suas explicações estão ausentes, assim como as reivindicações são escassas e superficiais diante de uma realidade tão difícil e com tantos obstáculos ao pleno desempenho docente.

## CONCLUSÕES

A realização desta pesquisa fundamentou-se na importância de conhecer o trabalho docente na perspectiva do professor enfermeiro inserido no ES. Nesse contexto, o objeto de estudo assentou-se nos estudos dos docentes enfermeiros que tratavam a temática do trabalho docente, de suas características e condições. Objetivou-se compreender como os estudos dos professores enfermeiros apresentam a temática do trabalho docente, suas características e condições, frente ao impacto das transformações do ensino superior na era do capitalismo neoliberal.

Após a análise dos estudos selecionados e a formulação das categorias de análise, verificou-se que a docência e o trabalho docente na enfermagem não configuram uma linha de pesquisa ou objeto de estudo recorrente nas publicações dos autores investigados, confirmando uma lacuna a ser transposta pelos pesquisadores que se dedicam a investigar o ensino na enfermagem.

Ao avaliar a compreensão dos professores enfermeiros sobre a realidade do trabalho docente, identificou-se que os elementos que mais emergiram dos estudos selecionados foram a formação do enfermeiro professor e os saberes docentes necessários para a sua prática, a importância e a abrangência de seu trabalho e os sentimentos de prazer e sofrimento que envolvem o seu cotidiano.

Identificou-se nos estudos que a inserção dos enfermeiros no universo da docência, de um modo geral, ocorre sem a formação pedagógica necessária. Fato mais frequente nas IES privadas, dificultando sua adaptação e a sua ação, podendo influenciar na formação dos alunos sob sua responsabilidade. Os docentes enfermeiros dos estudos investigados relatam que os saberes didático-pedagógicos foram adquiridos através da educação continuada e das experiências em sala de aula. Acredita-se que por esse motivo os professores enfermeiros participantes dos estudos avaliados denotaram maior importância aos saberes experiências, pois o mesmo embasa e valoriza a condução de suas atividades docentes. No entanto, os professores enfermeiros expressaram a preocupação e foram conscientes em tomarem a docência pautada somente no saber proveniente da prática insuficiente para habilitá-lo para o exercício docente e demonstraram buscar a formação complementar ao longo de suas trajetórias. Porém, em sua maioria não reivindicaram e não responsabilizaram as IES por oferecer a eles a educação continuada.

Constatou-se que o trabalho docente do enfermeiro professor é permeado pela contraditória relação prazer e sofrimento. Nesse sentido, os sentimentos de prazer e satisfação foram avaliados de forma superficial nos estudos. Esses sentimentos foram manifestos através da relação aluno-professor, na valorização do professor e na sua autonomia. Já os aspectos que retrataram o sofrimento com o trabalho docente dos enfermeiros recaíram sobre a relação conflituosa docente assistencial, o desinteresse do aluno com o processo ensino aprendizagem, o assoberbamento do trabalho, as exigências institucionais cada vez mais severas e a já elencada lacuna na formação pedagógica.

A influência do neoliberalismo no ES e as demandas do mercado de trabalho refletem o impacto das transformações do ES no trabalho do professor enfermeiro. Em relação ao neoliberalismo, os estudos apontaram sua interferência principalmente nos campos de prática clínica com o quantitativo insuficiente de profissionais em relação ao número crescente de pacientes, com recursos materiais e financeiros insuficientes, uma vez que o ensino clínico de enfermagem ocorre, sobretudo nas instituições conveniadas ao SUS, o que colabora para o ensino precário e com qualidade aquém do proposto pelos projetos pedagógicos dos cursos, seus respectivos currículos e principalmente pelo professor. Complementando a influência sofrida pelo neoliberalismo, a enfermagem em suas DCN assume o discurso de formação de profissionais para o atendimento do mercado de trabalho.

As demandas do ES foram denunciadas na medida em que o professor enfermeiro se vê obrigado a responder a crescente exigência institucional no que diz respeito ao modelo produtivista em termos da pesquisa e publicações e ao excesso de atividades extraclasse. A competitividade, o individualismo, a falta de cooperação e respeito entre os professores, comportamentos próprios do indivíduo inserido no capitalismo neoliberal do mundo globalizado, fazem-se presentes no cotidiano dos professores enfermeiros.

Ao revelar as características e as condições do trabalho do professor enfermeiro percebeu-se que a remuneração, a jornada e as condições nas quais se dá o trabalho docente do enfermeiro permeia um terço dos estudos investigados. Identificou-se que os professores enfermeiros das IES privadas recebem remuneração pior quando comparados com os professores das IES públicas. Devido à baixa remuneração e a instabilidade nas IES, em especial nas de caráter privado, esses professores buscam duplicar sua jornada de trabalho com vistas a uma remuneração melhor, pois o tipo de contrato praticado mais comumente foi o sistema horista.

O duplo vínculo, apesar de ser comum na enfermagem, foi citado por apenas 03 trabalhos o que denotou não ser uma constante nos trabalhos do enfermeiro professor. Essa

condição foi presente nos professores com contratos de trabalho na modalidade horista e nas IES privadas.

São citadas as dificuldades para a realização do trabalho, o sucateamento das universidades, o excesso de trabalho, as exigências institucionais e a necessidade de ser o professor um multitarefista, ou seja, aquele que executa vários papéis e cumpre várias atividades e funções ao mesmo tempo. No entanto, não são discutidos os motivos que levam os professores a assumirem tais responsabilidades e principalmente, não se discutem a origem de tais problemas, pois para se ter um caminho a seguir, quando se está em meio ao conflito ou crise, faz-se necessário identificar a origem desse conflito para que possam ser traçadas melhores estratégias de soluções.

Certifica-se nos estudos revisados que a cultura do produtivismo com a intensificação e a extensificação do trabalho docente é comum nos cursos de enfermagem, porém não se relaciona essa realidade com a discussão sobre a precariedade do trabalho docente. Do mesmo modo, não há aproximação dessas condições com as questões referentes à transformação do capitalismo.

Conclui-se que há claras características de precariedade do trabalho apontadas pelos docentes enfermeiros participantes dos estudos investigados. Porém, não há nenhuma citação quanto ao reconhecimento desses aspectos pertencentes à temática “precarização do trabalho docente”. Dessa forma, identifica-se o quanto os docentes enfermeiros desconhecem a trajetória do ensino superior no Brasil e como as transformações do mundo globalizado e em especial no ES, repercutem nas condições de trabalho desses docentes, ou seja, não compreendem a totalidade e a complexidade desse fenômeno.

Acrescenta-se que o enfermeiro acostumado às péssimas condições de trabalho na área assistencial não despertou para a importância de se investigar as origens do trabalho precário enquanto professor. Nesse sentido, sugere-se que os professores enfermeiros investiguem de forma mais minuciosa o processo de seu trabalho e os fatores intervenientes que sobressaem sobre o mesmo. Pretende-se que este estudo contribua para que o professor enfermeiro faça uma reflexão sobre a evolução do ensino superior no Brasil, as implicações decorrentes da reestruturação produtiva sobre o seu trabalho, e como a expansão dos cursos de enfermagem responde a um ordenamento mercantilista e principalmente privatista, de forma a traçar estratégias na consecução de um exercício profissional mais prazeroso, menos desgastante e acima de tudo com maior qualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Giovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**: Ensaios de sociologia do trabalho. 2ª ed. Londrina: Praxis, 2007.

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias**: um roteiro passo a passo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Geovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-51, 2004.

ARAÚJO, Daisy Vieira de; SILVA, César Cavalcanti da; SILVA, Ana Tereza Medeiros Cavalcanti da. Formação de força de trabalho em saúde: contribuição para a prática educativa em enfermagem. **Cogitare Enfermagem. Curitiba**, v.13, n.1, p. 10-7, Jan/Mar. 2008. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/cogitare/article/view/11944/8428>>. Acesso em: 09 jan. 2011.

AZZI, Riolando. **A Neocristandade**: um projeto restaurado. São Paulo: Paulus, 1994.

BACKES, Dirce Stein, MARINHO, Mara; COSTENARO, Regina Santini; NUNES, Simone; RUPOLO, Irani. Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 63, n. 03, p. 421-6, mai-jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v63n3/a12v63n3.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-23, set/dez. 2007.

BRASIL. Lei nº. 7.498, de 25 de junho de 1986. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem, e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 21 set. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7498.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7498.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 94.406, de 08 de junho de 1987. Regulamenta a Lei nº. 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre o exercício da enfermagem, e dá outras Providências. Presidência da República, Brasília, DF, 21 set. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1980-1989/d94406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d94406.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 25 de nov. 1995. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/19131.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 14 de abril de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 02 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm)>. Acesso em 03 mai. 2012.

\_\_\_\_\_. Resolução nº. 03, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2001 nov; Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

CARBOGIM, Fábio da Costa; GONÇALVES, Ângela Maria Correa. Docentes de enfermagem: prazer e sofrimento no trabalho. **Revista Mineira de Enfermagem**. Belo Horizonte, v. 11, n.03, jul/set, 2007. Disponível em: <[http://www.enf.ufmg.br/site\\_novo/modules/mastop\\_publish/files/files\\_4c0e3ddc06dab.pdf](http://www.enf.ufmg.br/site_novo/modules/mastop_publish/files/files_4c0e3ddc06dab.pdf)>. Acesso em: 09 jan. 2011.

CARVALHO, Simone Mendes; PAES, Graciele Oroski; LEITE, Josete Luzia. Trabalho, educação e saúde na perspectiva das concepções de enfermeiros em atividade docente. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 123-136, mar./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.revista.epsv.fiocruz.br/upload/revistas/r289.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

CARVALHO, Marcelo Pereira de. O fordismo no Brasil. Que fordismo é esse? In: OLIVEIRA, Marcos Fábio Martins; RODRIGUES, Luciene (Org.). **Capitalismo: da gênese à crise atual**. Montes Claros: Editora Unimontes, 1999. p. 93-132.

CASTRO, Rosely Kalil de Freitas; SILVA, Maria Júlia Paes da. Influências do comportamento não-verbal do docente em sala de aula – visão dos docentes de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem-USP**. São Paulo, v.35, n.4, p.381-9, dez. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v35n4/v35n4a10.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2011.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.22, n.75, p.67-83, ago. 2001.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. Comissão de Business Intelligence. Produto 2: Análise de dados dos profissionais de enfermagem existentes nos Conselhos Regionais. 2011. Disponível em: <<http://site.portalcofen.gov.br/sites/default/files/pesquisaprofissionais.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

COOK, Deborah J.; MULROW, Cynthia D.; HAYNES, Brian. Systematic Reviews: Synthesis of Best Evidence for Clinical Decisions. **Annals of Internal Medicine**. v. 126, n.5, p. 376-80, mar. 1997.

CORRAL-MULATO, Sabrina; BUENO, Sonia Maria Villela; FRANCO, Dathiê de Mello. Docência em Enfermagem: insatisfações e indicadores desfavoráveis. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, v. 23, n. 6, p. 769-74, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v23n6/09.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2012.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto alegre: Sulina, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.24, n.82, p. 37-61, abr. 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-52, set. 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A reforma da educação superior e os mecanismos de parceria público-privada. *Perspectiva* (Florianópolis), Florianópolis, v. 1, p. 323-348, 2005.

EDUDATABRASIL. Sistema de Estatísticas educacionais. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2011.

ENGUITA, Mariano Fernádes. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/26711228/A-ambiguedade-da-docencia-entre-o-profissionalismo-e-a-proletarizacao>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FERREIRA, Elaine Maria, et al. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. **Revista da Escola de Enfermagem-USP**. São Paulo, v.43, n. esp.2, p. 1292-6, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v43nspe2/a25v43s2.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GALVÃO, Cristina Maria; SAWADA, Namie Okino; TREVIZAN, Maria Auxiliadora. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v.12, n.3, p.549-56, mai-jun. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIROUX, Henry Armand. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1977. p: 157-64.

GIROUX, Henry Armand. Ensino superior, para quê? **Educar**. Curitiba, n. 37, p. 25-38, mai-ago. 2010.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 67-80.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 79-108.

GRADELLA JÚNIOR, Osvaldo. Sofrimento psíquico e trabalho intelectual. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**. São Paulo, v.13, n. 1, p. 133-48, 2010.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1989.

JUSTO, Luís Pereira; SOARES, Bernardo Garcia de Oliveira; CALIL, Helena Maria. Revisão sistemática, metanálise e medicina baseada em evidências: considerações conceituais. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**. Rio de Janeiro, v.54, n.3, p.242-7, 2005.

LARA, Juliana Aparecida Marchiori. **Aliança de saberes no processo educativo e do cuidado: implicações para a formação do enfermeiro**. 2007. 133f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. **O ofício do professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petropolis: Vozes, 2008.

LIPOVETSKY, Gilles. **A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LOPES, Ilza Leite. Estratégia de busca na recuperação da informação: revisão da literatura. **Ciência da Informação**. Brasília, v.31, n. 2, p. 60-71, maio-ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n2/12909.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

LOPES, Ana Lúcia Mendes; FRACOLLI, Lislaine Aparecida. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto e Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v.17, n.4, p.771-8, out-dez. 2008.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. O trabalho docente nas páginas de Educação & Sociedade em seus (quase) 100 números. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, p. 1179-201, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2528100.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2012.

MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; Maria da Glória Soares Barbosa. A prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.04, n. 60, p. 400-4, jul-ago, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v60n4/a08.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2012.

MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. O significado da prática docente na constituição do saber ensinar das professoras do curso de enfermagem da Universidade Federal de Piauí. **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v.19, n.1, p. 70-7, jan-mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v19n1/v19n1a08.pdf>> Acesso em: 09 jan. 2012.

MAGALHAIS, Lilian C. B.; YASSAKA, Marcela C.B.; SOLER, Zaida A.S.G. Indicadores da qualidade de vida no trabalho entre docentes de curso de graduação em enfermagem. **Arquivos de Ciências da Saúde**. São José do Rio Preto, v. 15, n.3,p. 117-24, jul-set. 2008. Disponível em:<[http://www.cienciasdasaude.famerp.br/racs\\_ol/vol-15-3/IDN276.pdf](http://www.cienciasdasaude.famerp.br/racs_ol/vol-15-3/IDN276.pdf)>. Acesso em: 09 abr. 2012

MANCEBO, Deise. Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre o trabalho docente. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.28, n.99, p.466-82, mai/ago. 2007.

MANCEBO, Deise; MAUÉS, Olgaíses; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p.15-21, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do trabalho científico: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica**. 5ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2001.

MARTINS, Júlia Trevisan; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz. Implementação de um currículo com mudança radical: sentimentos de prazer e sofrimento. **Cogitare Enfermagem**. Curitiba, v.10, n.2, p. 29-35, mai/ago. 2005. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/cogitare/article/view/5001/3783>>. Acesso em: 09 jan. 2011.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 118, p. 89-117, 2003.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. A reforma da educação superior e o trabalho docente. In: VI SEMINÁRIO DA REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente. **Eixo Temático I – políticas educativas na América Latina: consequências sobre a formação e o trabalho docente**, Rio de Janeiro, 2006. p. 13.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: censo da educação superior de 2009**. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo\\_tecnico2009.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**, Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**. Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Educação superior: o público e o privado na produção do trabalho e da vida acadêmica. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Org.). **O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 57-80.

OLIVEIRA, Marcos Fábio Martins. Crises e ciclos e evolução do capitalismo. In: OLIVEIRA, Marcos Fábio Martins; RODRIGUES, Luciene (Org.). **Capitalismo: da gênese à crise atual**. Montes Claros: Editora Unimontes, 1999. p. 13-50.

OTRANTO, Célia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula da Silva: da inspiração à implantação. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de; MANCEBO, Deise. **Reformas universitárias: dimensões e perspectivas**. Campinas: Editora Alínea, 2006. p. 43-58.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira; LONGAREZI, Andréa Maturano. Concepções de formação de professores nos trabalhos da ANPED 2003-2007. 32ª. Reunião da ANPED. Caxambu, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5836--Int.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

PRADO, Cláudia; LEITE, Maria Madalena Januário. Compreendendo as intenções das ações de um corpo docente multiprofissional em um curso de graduação em enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.63, n.4, jul-ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v63n4/08.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

ROCHA, Sandra de Souza Lima; FELLI, Vanda Elisa Andres. Qualidade de vida no trabalho docente em enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v.12, n.1, p. 28-35, jan-fev. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_pdf&pid=S0104-11692004000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0104-11692004000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 09 jan. 2011.

RODRIGUES, Malvina Thaís Pacheco; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. Obstáculos didáticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro professor. **Revista Brasileira**

**de Enfermagem**. Brasília, v.4, n.61, p.435-40, jul-ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v61n4/06.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2012.

SAÁR, Sandra Regina da Costa; LIMA, Maria de Lourdes Rocha de. Gratificação de estímulo à docência e prática docente no cotidiano da escola de enfermagem da UFMG. **Revista Mineira de Enfermagem**. Belo Horizonte, v. 1/2, n. 5, p. 27-36, jan/dez, 2001.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**. São Carlos, v.11, n. 1, p. 83-89, jan-fev, 2007.

SANTOS, Iraci dos; CAVALCANTE, Lousana Bioni; BERARDELLI, Lina Márcia Miguéis. Estudos sobre hábitos de vida de docentes de enfermagem segundo os modos adaptativos de Roy. **Revista de Enfermagem da UERJ**. Rio de Janeiro, v.1, n.18, p. 48-54, jan/mar, 2010. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v18n1/v18n1a09.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

SCHÖN, Donald Alan. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (org.). os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 78-91.

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições? 23ª. Reunião da ANPED. Caxambu, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1111t.PDF>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

SORDI, Mara Regina Lemes de; BAGNATO, Maria Helena Salgado. Subsídios para uma formação profissional crítico-reflexiva na área de saúde: o desafio da virada do século. **Revista latino-americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v.6, n.2, p.83-8, abr.1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TERRA, Fábio de Souza; SECCO, Iara Aparecida de Oliveira; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz. Perfil dos docentes de cursos de graduação em enfermagem de universidades públicas e privadas. **Revista de Enfermagem da UERJ**. Rio de Janeiro, v.19, n.1, p. 26-33, jan/mar. 2011. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v19n1/v19n1a05.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2012.

TOLEDO, Melina Mafra. **Vulnerabilidade de adolescentes ao HIV/AIDS: revisão integrativa**. 2008. 153 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TUMOLO, Paulo Sérgio; FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-80, jan/abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0929102.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2012.

## APÊNDICE A

## INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

<b>CÓDIGO:</b>	<b>TÍTULO:</b>		
<b>REFERÊNCIA:</b>			
<b>ANO PUBLICAÇÃO:</b>	<b>DESCRITORES:</b>		
<b>BASES DE DADOS:</b> <input type="checkbox"/> LILACS		<b>TIPO DE PUBLICAÇÃO</b> <input type="checkbox"/> ARTIGO <input type="checkbox"/> DISSERTAÇÃO <input type="checkbox"/> TESE	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<b>METODOLOGIA:</b>			
<b>RESULTADOS:</b>			
1) Tratamento da temática do trabalho docente			
2) Impacto das transformações do ES no Trabalho Docente do Enfermeiro			
3) Características e condições do trabalho docente do enfermeiro na contemporaneidade (Precariedade)			
<b>POSSUI RELAÇÃO COM A QUESTÃO NORTEADORA?</b> <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO		<b>DATA DE AVALIAÇÃO:</b>	