

## **ENSEÑANZA DE POSGRADO BAJO EL SIGNO DE JANO: cultura, conocimiento y cansancio**

Rafael da Cunha Lara 

Universidad del Sur de Santa Catarina (UniSUL)  
Palhoça, SC, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v7i14.45480>

### **RESUMEN**

En este artículo se analizan aspectos de la docencia en la escuela de posgrado en Brasil en la actualidad, relacionados con la cultura, el conocimiento y los procesos de trabajo. El texto tiene como objetivo aprehender cómo se constituye el trabajo docente en la escuela de posgrado, a partir del análisis de los resultados de dos investigaciones cualitativas, realizadas con profesores universitarios de todo el país. La comparación de resultados nos permite resaltar nuevos elementos de la cultura laboral en un contexto de ritmos acelerados de la vida personal y laboral, de producción de conocimiento e inmersión en elementos de la cultura digital. En este contexto, la docencia en la escuela de posgrado presenta, como el personaje mitológico Jano, ambivalencias y ambigüedades.

**Palabras clave:** Posgrado. Trabajo docente. Producción de conocimiento.

### **THE TEACHING PRACTICE IN GRADUATE SCHOOL UNDER THE SIGN OF JANUS: Culture, knowledge and tiredness**

### **ABSTRACT**

In this article, aspects of the teaching practice in graduate school related to culture, knowledge and work processes in Brazil's present time are analyzed. The text aims to apprehend how the teaching practice in graduate school is constituted, based on the analysis of the results of two qualitative researches, undertaken in the form of multiple case study, entailing university professors from all over the country. The results' comparison allows us to highlight new elements of the work culture in a context of accelerating rhythms of personal and professional life, of knowledge production and immersion in elements of digital culture. In this context, the teaching practice in graduate school presents, like the mythological character Janus, ambivalences and ambiguities.

**Keywords:** Graduate studies. Teaching practice. Knowledge production.

### **A DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO SOB O SIGNO DE JANO: Cultura, conhecimento e cansaço**

## RESUMO

Neste artigo são analisados aspectos da docência na pós-graduação do Brasil no tempo presente, relacionados à cultura, conhecimento e processos de trabalho. O texto tem por objetivo apreender como se constitui o trabalho docente na pós-graduação, com base na análise de resultados de duas pesquisas qualitativas, empreendidas na forma de estudo de caso múltiplo, envolvendo professores universitários de todo o país. A comparação dos resultados permite evidenciar novos elementos da cultura de trabalho em um contexto de aceleração de ritmos de vida pessoal e laboral, de produção do conhecimento e de imersão em elementos da cultura digital. Neste contexto, a docência na pós-graduação apresenta, tal como o personagem mitológico Jano, ambivalências e ambiguidades. **Palavras-chave:** Pós-graduação. Docência. Produção de conhecimento.

## Introducción

Uno de los principales campos de investigación para el análisis de la constitución de estudios de posgrado en Brasil, *especialmente stricto sensu*, es el campo de los estudios de trabajo docente. La revisión de la literatura en general muestra cómo, históricamente, se ha constituido un cuerpo especializado de investigadores en el país, desde la creación de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)* e do *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)*, a principios de la década de 1950, a través de la publicación de Legal Opinión CFE nº 977/65 (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2009; CURY, 2005). Este Dictamen, aprobado el 3 de diciembre de 1965, justificó el establecimiento de estudios de posgrado en Brasil como un imperativo para la formación de profesores universitarios y profesores cualificados, en un contexto de expansión de los cursos de educación superior en el país.

La Legal Opinión CFE nº 977/65 es reconocida actualmente, por sus aspectos reglamentarios y doctrinales, como "texto fundacional de estudios sistemáticos de posgrado en Brasil" (CURY, 2005, p. 10), sin embargo, una serie de marcos jurídicos, aunque no prescribe ni describe explícitamente el trabajo docente en la escuela de posgrado, y cambia las características de esta obra y las propias identidades docentes en este nivel de enseñanza. Bianchetti y Sguissardi (2009), entre otros, muestran cómo los estudios de posgrado brasileños –

diseñados para formar profesores universitarios – gradualmente e institucionalizar de forma concomitante la formación de investigadores en el país. Chauí (1999) y Hostins (2006), entre otros, muestran cómo la década de 1990 es paradigmática en el sentido de nuevas concepciones sobre la evaluación sistemática (y financiación) de los estudios de posgrado impuestos por Capes, vinculando los indicadores de referencia de productividad a la calidad de los programas de posgrado.

En el plan práctico, para el trabajo docente en estudios de posgrado, estas reconfiguraciones dieron lugar a una búsqueda incesante de la productividad, que la vasta literatura especializada consagraba en forma de productivismo académico, a menudo en concomitancia con la intensificación del trabajo (SGUISSARDI; SILVA JR., 2009; SGUISSARDI, 2010; BianCHETTI; VALLE, 2014). Volveremos a esa pregunta más tarde. Por ahora, ayuda a conformar al profesorado en una breve y breve perspectiva histórica y nos proporciona elementos de contexto, que ayuda a entender la constitución de la enseñanza en la escuela de posgrado en el tiempo actual desde la cultura del trabajo y las condiciones de trabajo.

Tomando estos elementos como referencia, analizamos los resultados de dos estudios con profesores de posgrado, a los que nos referimos en este texto como Investigación 1 (P1) e Investigación 2 (P2). Ambos estudios se llevaron a cabo antes de la crisis de la pandemia de 2020 y ambos constituyen un estudio de caso múltiple (YIN, 2001), con elementos de lo universal contenidos en los campos de investigación particulares. Ambos estudios se realizaron a través de una *online survey* (BABBIE, 2016). Este no es un estudio comparativo, sin embargo, en este texto movilizaré elementos comunes que aparecen en las respuestas de los participantes de los dos estudios, para que la constitución de la obra docente pueda ser delineada en la escuela de posgrado en base a las perspectivas previamente expuestas.

La investigación 1 (P1) procede de una investigación doctoral que analizó los cambios en el trabajo docente en los estudios de posgrado *stricto sensu* a partir de la incorporación de tecnologías digitales. En este estudio participaron 1.169 profesores de 48 cursos de doctorado en Educación en las cinco regiones

geográficas brasileñas. Los participantes en la investigación son profesores de universidades federales (58%), estatales (23,9%) y privadas (18,1%). Investigación 2 (P2) es el resultado de un estudio sobre el perfil de la enseñanza en una universidad pública federal, que involucra un universo de 4.141 profesores de educación superior y educación básica (en este texto utilizamos las respuestas de los maestros que trabajan en la escuela de posgrado, en todas las áreas y conocimientos según la clasificación adoptada en Brasil). En ambas encuestas, realizadas a través de un cuestionario, tenemos preguntas abiertas y cerradas. Las declaraciones, cuando se utilicen en este texto, se acreditarán a los nombres ficticios de los participantes de las encuestas respectivas.

Como veremos en el curso del texto, el análisis conjunto de estos datos, a pesar de las especificidades de contexto, nos permite inferir que el trabajo docente en la escuela de posgrado está, por diferentes razones, bajo el signo de Jano, un personaje de la mitología romana siempre retratado con dos caras frente a direcciones opuestas. Y aunque clásicamente esta representación está relacionada con la transición entre el pasado y el futuro, la escasez de registros de esta divinidad favoreció la aparición de versiones del mito que expresan que los rostros opuestos también representan la personalidad ambigua de Jano, ahora benevolente, o punitivo.

Según Ménard (1991), las representaciones de los dos rostros de Jano se encuentran sólo en monedas antiguas, resultantes de varias interpretaciones posibles para el carácter "*double face*", incluyendo las ambigüedades y ambivalencias de sus representaciones. Es bajo este sentido que utilizamos, análogamente, las dos caras de Jano para representar las ambigüedades y ambivalencias relacionadas con la cultura del trabajo, la producción de conocimiento y las condiciones de la enseñanza del trabajo en la escuela de posgrado.

## **1. Las condiciones de trabajo y las múltiples dimensiones del trabajo docente en la Posgraduación**

En los estudios de la obra, Tardif y Lessard (2012), aunque no se referían específicamente a estudios de posgrado, proponen elementos para una teoría del trabajo docente como profesión, incluyendo diferentes dimensiones de este trabajo. Partiendo de la noción de trabajo docente como una forma particular de trabajo sobre lo humano, es decir, "una actividad en la que el trabajador se dedica a su 'objeto' de trabajo, que es precisamente otro ser humano, en el modo fundamental de interacción humana" (TARDIF, LESSARD, 2012, p. 8), los autores proponen entender la obra docente no en lo que debería ser, pero en lo que realmente se hace.

En este sentido, los autores proponen que, para estudiar la labor docente, no basta con tener en cuenta sólo los elementos inherentes a la obra en sí, tales como actividades, tareas, ritmos de trabajo, prescripciones del currículo o políticas oficiales, objeto de trabajo, tiempos y lugares: es necesario tener en cuenta todos los componentes de este trabajo. Según los autores, una tendencia en la investigación sobre la enseñanza es separar o evaluar por separado los múltiples componentes de esta obra, que sólo reproduce en el plano teórico la descomposición burocrática del trabajo al servicio de la racionalización (TARDIF; LESSARD, 2012). Siguiendo esta propuesta, podemos distinguir las dimensiones internas y externas del trabajo docente, consideradas de manera inseparable.

La producción académica sobre el trabajo docente en estudios de posgrado en Brasil incluye, en este sentido, diferentes aspectos de estas dimensiones internas y externas. Sin embargo, un marco de tiempo importante ha marcado esta producción, a partir de la década de 1990, con las políticas regulatorias y de financiamiento implementadas por Capes, que dan la nota clave del trabajo y la identidad docente en la escuela de posgrado.

En investigaciones anteriores, nos referimos al análisis de Tardif y Lessard (2012) sobre la ambigüedad del trabajo docente: al mismo tiempo que está subordinado a la esfera de la producción, es una clave para entender las reconfiguraciones de las "sociedades de servicios", en las que crece la importancia de los conocimientos técnicos necesarios para la innovación, la gestión y la toma

de decisiones, en comparación con la producción de bienes materiales. Estas sociedades están marcadas tanto por una reforma laboral más amplia (ANTUNES; BRAGA, 2011) así como una reforma educativa que se ha constituido bajo la égida de la reestructuración neoliberal y que, entre otras, profundiza la situación de heterogeneidad y fragmentación del colectivo de trabajadores e impacta directamente en la identidad docente (MIGLIAVACCA, 2010).

La identidad docente en la escuela de posgrado es un tema marginal en las producciones académicas. Sin embargo, es posible entender que hay un desplazamiento: el de una identidad sostenida por la indisociabilidad enseñanza-investigación-extensión para la relación enseñanza-investigación (BATTINI, 2011). Una de las principales razones es que el productivismo académico, tema al que nos dedicaremos con más detalle en la siguiente sección del texto, comprime a los profesores para producir más, incesantemente, lo que resulta en un cierto privilegio de los estudios de posgrado en detrimento de otros niveles de educación, como aprendemos de Sguissardi y Silva Júnior (2009).

En nuestros estudios también advertimos que los significados de la labor docente analizada por Nogueira (2012) muestran cómo las condiciones concretas de trabajo se tratan marginalmente (o simplemente no se tratan) en documentos oficiales de diferentes instancias, desde organizaciones internacionales hasta legislación educativa.

Esta dimensión, importante para la dinámica que se establece entre el trabajo prescrito y el trabajo real, no se olvida simplemente en los documentos oficiales: es mucho más un mecanismo de "racionalización del trabajo para ocultar las verdaderas dimensiones de la actividad humana, el predominio de la mirada en la obra como una actividad de simple "ejecución" y despojada de sus capacidades, ajustes y circunstancias" (*idem*, p. 1239). La lógica de ocultar las condiciones de trabajo de los profesores funciona para mantener veladas cuestiones importantes que han impregnado el trabajo docente en todos los niveles de la educación: la racionalidad meritocrática que proporciona desplazamiento de remuneración para que los resultados en el rendimiento y el desempeño cuantificable; la delegación de

tareas de gestión de recursos que contribuyen a aumentar el tiempo de trabajo extraesctivo (históricamente invisible a efectos de remuneración); la introducción de lógicas tecnocráticas en la definición de políticas educativas; la pérdida de los derechos laborales históricos; la expansión de las formas de contratación dentro del mismo sistema educativo –el resultado de la privatización de los servicios– que ha contribuido a formas precarias de contratación de profesores, entre otros aspectos (MIGLIAVACCA, 2010).

La adopción de una ideología neoliberal en estudios de posgrado en Brasil, desde finales de la década de 1990 (CHAUÍ, 1999; MAZZILLI, 2009a) representa un giro importante en la constitución del trabajo docente en estudios de posgrado, incluyendo sus dimensiones internas y externas. La noción de universidad operativa, a la que se refiere Chauí, surge en el proceso de reestructuración productiva a través de una serie de regulaciones que en última instancia tienen como objetivo subordinar a las instituciones educativas a las necesidades del mercado y, al límite, a las necesidades sociales que afectan a las cuestiones económicas. Convertida en una organización dirigida a sí misma, por normas y normas ajenas a la formación intelectual y al conocimiento, la universidad operativa está, en palabras de Chauí (1999, p. 7) "gobernada por contratos de gestión, evaluados por índices de productividad, calculados para ser flexibles [...], estructuradas por estrategias y programas de eficacia organizativa, [...] particularidad e inestabilidad."

Este giro político explica, en parte, según Lara (2016) la ocurrencia de temas frecuentes en la revisión de la literatura sobre estudios de posgrado en Brasil. Entre ellos, hay: políticas de educación superior que satisfagan las demandas del mercado; reformas neoliberales, trabajo flexible y malestar de los maestros en la educación superior; trabajo precario en la educación superior; la globalización y la internacionalización de la educación superior y su relación con las organizaciones internacionales; y la explotación del trabajo docente en la educación superior. Parte de estos temas, en los que la labor docente está directamente involucrada, fue ampliamente analizado en obras como las de Sguissardi y Silva Júnior (2009),

Mazzilli (2009b), así como una fructífera colección de artículos, tesis y disertaciones.

De estos debates se desprende que el modelo universitario actual, ante una crisis mundial en la educación superior, ha consagrado la inmediatez empresarial en el ámbito académico-científico, la instrumentalización de estudiantes y profesores, la heteronomía y la infravaloración del conocimiento crítico, en lugar de establecer la universidad como un lugar de referencia democrática y ética, libertad, conocimiento y autonomía capaces de cuestionar, entre otros, la instrumentalización, mercantilización y militarización que la lógica neoliberal impone a escala global (GIROUX, 2010). En este proceso, en los análisis sobre el trabajo docente en las universidades en la actualidad, contamos con un proceso creciente de pauperización de los docentes, caracterizado por la precariedad del trabajo -que se refiere tanto a los bajos salarios evidenciados, especialmente en el sector privado, como a las formas de contratación precaria, *contratos temporales* o a tiempo parcial- y a la consiguiente fragmentación del trabajo y a la consiguiente pérdida de autonomía, además de la intensificación de los regímenes de trabajo. (MANCEBO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JR., 2009; MAUS, 2010).

Este inventario compone el campo analítico de las investigaciones académicas sobre el trabajo docente en estudios de posgrado en Brasil en las últimas dos décadas. Y sirve como telón de fondo para estudios adicionales y para la comprensión del trabajo docente en el tiempo presente. En cuanto a la perspectiva de las condiciones de trabajo, expresada en el texto introductorio de este artículo, el panorama general de la producción académica comunicándose con las dos dimensiones del trabajo – interna y externa – deducido de la propuesta de Tardif y Lessard (2012).

Por un lado, tenemos una dimensión en la que se encuentra el trabajo docente: un panorama social más amplio que se basa en el modo actual de producción y sus contradicciones, en el que la enseñanza constituye un punto central en la organización del trabajo general en el Estado. A este respecto, las decisiones políticas y un contexto económico más amplio, así como el papel que



desempeña la universidad, especialmente la universidad pública, tienen repercusiones directas en los contextos de trabajo y, en consecuencia, en las condiciones del trabajo docente.

Por otro lado, tenemos lo que constituye el universo de la propia labor docente: lo que hacen los profesores, la enseñanza como actividad, como trabajo codificado, como experiencia, como estatus y propósitos de esta obra (TARDIF, LESSARD, 2012). En esta dimensión, por así decirlo, el trabajo docente interno, no sólo las tareas y actividades que surgen, sino las bases materiales sobre las que se realiza este trabajo: las condiciones de trabajo, la carga de trabajo, los entornos, los recursos movilizados, la organización del tiempo, la normativa, la cultura laboral y otras limitaciones que impregnan la actividad docente.

En virtud de estos aspectos, los datos recogidos en la investigación empírica (P1 y P2, identificados al principio de este texto) muestran que el momento actual, en sus ámbitos político y económico, afecta directamente a la propia actividad docente y a las preocupaciones que presentan los profesores de posgrado brasileños. La situación política del país amenaza el futuro de la universidad pública, en el trípode que caracteriza su existencia (enseñanza, investigación y extensión) y la falta de recursos, en particular para la investigación, es el signo más evidente de esta amenaza. Más específicamente en P2, alrededor de 2/3 de los profesores expresaron su preocupación por el espectro más amplio del momento político del país. El análisis de las respuestas muestra una preocupación por los riesgos futuros de la carrera de un profesor universitario en el país, y con los riesgos presentes en cuanto al desmantelamiento de la educación superior pública, con recortes presupuestarios, amenazas de privatización de la universidad pública y sus consecuencias sociales.

Para el 34,2% de los profesores, sus principales preocupaciones en la labor docente se refieren a la inseguridad en la situación política, la devaluación (desguace; desmantelamiento) de las estrategias de educación y privatización de la universidad pública. Algunas declaraciones ilustran estos datos: "Destrucción de la universidad a través de recortes de fondos y el futuro en sí" (Prof. 307).

"Desmantelamiento de universidades públicas" (Prof. 291). "Desmantelamiento de la educación superior pública; deserción estudiantil del curso de pregrado; devaluación del profesor; reducción de becas y otros recursos de residencia estudiantil; enfermedad de estudiantes y profesores (físicos emocionales/psicológicos)" (Prof. 327). La incertidumbre sobre el futuro de la universidad (cerca), que implica todos los aspectos (enseñanza, investigación, extensión) y la continuidad del nivel de excelencia de nuestra institución." (Prof. 281). "La falta de una perspectiva clara para los próximos años con respecto a la autonomía universitaria, la autonomía de la investigación y la financiación necesaria para la ciencia y la educación en su conjunto." (Prof. 373). Me preocupa si tendremos universidad pública y gratuita durante mucho tiempo, cómo será la situación con los recortes de becas, si existe la posibilidad de ser despedidos en el futuro". (Prof. 73).

Para el 25,3%, dentro del ámbito de la carrera profesional, las cuestiones relacionadas con la pérdida de derechos, las pérdidas salariales, la progresión, el aumento del tiempo hasta la jubilación son aspectos que más han afectado a los profesores. Algunos testimonios ilustran estas preocupaciones: "Fin de la universidad; amenazas a la carrera docente; fin de la jubilación; falta de perspectiva en la profesión; la reducción de las subvenciones y las ayudas; devaluación de la categoría" (Prof. 491). "La perspectiva de continuidad de la vida universitaria para las generaciones futuras y las condiciones de jubilación" (Prof. 354). "Las consecuencias del grave momento político, económico e institucional: el proceso de pérdidas continuas de los logros educativos, sociales y laborales; recortes presupuestarios; el desmantelamiento de las instituciones que apoyan la investigación y la enseñanza; el inminente proceso de privatización de las universidades públicas; la pérdida de autonomía universitaria; el avance de las acciones autoritarias y persecutorias; etc." (Prof. 454).

Para el 22,5% de los profesores, las preocupaciones giran en torno a las políticas recientes del gobierno federal y el consiguiente recorte en la financiación de la educación pública: "Mantener el funcionamiento de la universidad con

excelencia, dadas las dificultades presupuestarias y de evaluación sobre el papel de la educación y una universidad en la sociedad". (Prof. 63). "El actual curso económico nublado. Sin dinero no haces "educación" de calidad. (Prof. 256). "Las amenazas a la educación que estamos experimentando en este momento, especialmente los recortes de inversión". (Prof. 290). "La situación universitaria en general es muy preocupante. Falta de recursos para estudiantes, investigación, infraestructura que impida la mejora de los tres pilares de una universidad: docencia, investigación y extensión" (Prof. 114).

Es, como podemos ver, una mezcla insaciable de las dimensiones internas y externas de la obra docente que tienen repercusiones en el desempeño de los profesores, y que se añaden a otras condiciones – estas, de carácter más interno a las dimensiones de la obra – refiriéndose al tiempo, espacios y actividades realizadas.

En ambos estudios (P1 y P2), encontramos que hay una multiplicidad de actividades de trabajo realizadas por el mismo profesor. Se trata de actividades relacionadas con la docencia (graduado en frecuencia superior, 96,2%, grado, 91%; y supervisión de prácticas, 30,2%), a la investigación (como la orientación de la investigación de maestría y doctorado (98,3%) e iniciación científica (81,6%), coordinación de la investigación (83,6%), participación en publicaciones de maestría y doctorado y doctorado (87%), las funciones de líder de un grupo de investigación (77,5%), miembro del comité editorial (57%), editor de revistas (22,5%), además de aquellas actividades inherentes al "ser" en la escuela de posgrado, como la presentación de producciones académicas para su publicación) y extensión (como la coordinación de proyectos) , realizado en un 38,6%).

Pero además de estas, que caracterizan al trípode universitario, hay una serie de otras actividades que, en general, no aparecen como actividades finales del trabajo del profesor-investigador, tales como actividades de gestión universitaria y académica: participación en los consejos de selección de profesores (73,4%), miembro de los consejos universitarios (57%), miembro del núcleo docente de estructuración (NDE) de graduación (34,5%) coordinación de laboratorio (33,6%)

jefe o subfanato de departamentos (22,7%), coordinación de actividades de gestión (20%), coordinación o vice-coordinación de posgrado (13,6%), coordinación o viceconscrita de cursos de grado (5,2%).

En ambos estudios, respectivamente, el 23,2% y el 18,8% de los participantes indicaron que realizaron otras actividades, "invisibles", pero que requieren tiempo y esfuerzo, lo que impacta la jornada laboral de los profesores o incluso el logro de otras actividades finales de la universidad. Identificamos más de 80 actividades, incluyendo actividades de gestión y coordinación en monitoreo, dirección de Centros, comisiones en departamentos, centros de educación continua, acuerdos de internacionalización, representaciones de centros, consejos universitarios y otros. Una síntesis de estas diversas actividades, llevadas a cabo en la vida cotidiana universitaria y no siempre visibles, puede ser ejemplificada por el testimonio: "Hay muchas actividades no contempladas aquí, como la redacción de propuestas de avisos promocionales, gestión financiera de estos recursos, organización y participación en eventos, participación en quioscos, comités de evaluación de procesos, etc." (Prof. 500).

Los conjuntos anteriores de información nos permiten inferir que los profesores realizan una multiplicidad de actividades inherentes a la tríada enseñanza-investigación-extensión, pero otras que extrapolan esta tríada y sentido común presentes en los dispositivos discursivos de la sociedad, comúnmente restringidos a la idea de "enseñanza". Además, el porcentaje de respuestas muestra la superposición de actividades no siempre contabilizadas en la jornada laboral formal contratada. Por lo tanto, más que entender la constitución del trabajo docente en la escuela de posgrado por las actividades que realizan los maestros, es necesario contextualizar los tiempos y espacios en los que se realiza el trabajo.

En ambos estudios, los profesores afirman trabajar más allá de la jornada laboral formal: el 71,4% de P1 considera que la carga de trabajo es insuficiente. A pesar de este porcentaje, el 94% de los maestros siempre o con frecuencia hacen horas extras de trabajo. En P2, el 79,5% declaró que trabaja más allá de las horas de trabajo. Además, el 88,7% de los participantes del P1 se llevan el trabajo a casa

con frecuencia, mientras que en P2 este porcentaje es del 69%. De hecho, cuando no están en el aula, los profesores utilizan más el espacio "hogar" para llevar a cabo sus actividades. Esto es aproximadamente por dos razones: infraestructura y tiempo.

En este sentido, el 56,3% de los profesores de P1 consideran la infraestructura disponible en el hogar mejor que la disponible en la universidad. En P2, hay otras razones para realizar actividades en casa: la razón más recurrente, citada por el 70% entre los encuestados, es que, en casa, sufren menos interrupciones en el trabajo: "En la Universidad nos interrumpen todo el tiempo y las condiciones para la producción intelectual están comprometidas" (Prof. 613). Las cuestiones de infraestructura también son razones relevantes: al enredagar los recursos domésticos con los disponibles en la universidad para la realización de las actividades, partes significativas de los profesores prefieren sus hogares en términos de espacio físico y mobiliario (37,6%), acústica (27,3%) y tecnologías (25,1%) más apropiado.

En cuanto a la dimensión temporal, para uno de cada tres profesores en P2, la posibilidad de coordinar y/o conciliar el trabajo con las actividades domésticas es un indicador importante de la vida y el trabajo de los maestros, porque da indicaciones de que los compromisos internos son preocupaciones que coexisten con compromisos profesionales que conviven cada vez más en los espacios domésticos. También en P2, para el 20,8% de los participantes, se evidencia la necesidad de dar cuenta de los plazos y demandas y de las prácticas de prolongación de los horarios de trabajo (noches y fines de semana) como estrategias para hacer frente a la acumulación de actividades concentradas durante el horario de oficina, lo que refuerza la evidencia de la superposición de horas extras y espacios de trabajo más allá de las formalmente contratadas.

Bajo el signo de Jano, a pesar de las dimensiones externas del trabajo en los estudios de posgrado (el desmantelamiento político y presupuestario, persecuciones ideológicas, amenazas profesionales), las dificultades inherentes a los tiempos y los espacios de trabajo y las menciones que dan indicios de

intensificación del trabajo, en general los profesores de posgrado indican que están satisfechos con la mayoría de los aspectos de su trabajo en la Universidad.

En particular, destacamos aquellos elementos que están en el corazón de la identidad profesional del profesor, como la remuneración, el plan de carrera, la calidad de vida, la experiencia laboral y las relaciones interpersonales. Añadido a las incidencias de frecuencias "satisfechas" y "muy satisfechas", los aspectos del trabajo docente en P2 considerados más satisfactorios por los profesores son, respectivamente, la experiencia laboral (83,9%), las relaciones interpersonales con los estudiantes (83,1%), las relaciones interpersonales con los gerentes y miembros de la educación superior (68,3%), el número de estudiantes por clase (65,5%) y las relaciones interpersonales con los compañeros de trabajo (63,6%).

A su vez, los datos nos permiten inferir que las preguntas sobre el prestigio social ya no son determinantes para el grado de satisfacción de los profesores y, en cuanto a la plena realización de la capacidad intelectual, los índices son bastante heterogéneos entre aquellos que se consideran satisfechos e insatisfechos. Esto nos permite preguntarnos si la carga de trabajo, relacionada con la burocracia y la multiplicidad de tareas administrativas, no está asumiendo todas las capacidades intelectuales de los profesores para llevar a cabo su actividad final. Analiando hablando, esta configuración de la enseñanza en la escuela de posgrado tiene relaciones con la cultura del trabajo que se ha constituido e instituido entre los profesores, pero específicamente, con las ambigüedades entre el productivismo académico y la producción de conocimiento, típicas del trabajo intelectual a este nivel de la enseñanza.

## **2. Producción de conocimientos frente al productivismo académico: la cultura del trabajo**

Sguissardi (2010) y Bianchetti y Valle (2014), entre muchos otros, abordan el tema del productivismo académico entre los investigadores involucrados con estudios de posgrado del modelo regulatorio de capes, en el que la búsqueda de la calidad se convirtió, a partir de finales de la década de 1990, en una búsqueda incesante de cantidad; y la productividad se ha convertido en producto académico,

como una forma de garantizar la supervivencia del investigador en el Programa PG y del propio programa, ya que la evaluación está directamente relacionada con la financiación. En Sguissardi tenemos que este fenómeno se origina todavía en la década de 1950, en los EE. UU., notorio por el lema **publicar o perecer**, bajo el cual el investigador que no publicó de acuerdo con el ideal establecido por las agencias de financiación, el mercado y la burocracia universitaria ligada a ellos estaría obligado a perecer.

De los estudios de Bianchetti y Valle tenemos la contribución de que este ritmo de productividad está ligado al llamado capitalismo académico, en el que se establecen verdaderos procesos de competencia entre investigadores, debido a los resultados de la evaluación de los cursos y sus propósitos, lo que corrobora los testimonios de quienes participan en el programa de posgrado que fueron analizados por Sguissardi y Silva Júnior (2009) y Lara (2016). En el límite, la productividad se convirtió en sinónimo de competitividad bajo la lógica de evaluar, regular y financiar estudios de posgrado.

La amplia literatura sobre el tema del productivismo, sin embargo, presenta dos características en el tiempo actual: según Lara (2016), en su revisión de la literatura, es un tema recurrente en las producciones académicas (eventos, artículos, tesis y disertaciones) de diversas áreas de conocimiento, a su vez, su incidencia ha disminuido en producciones más recientes, lo que lleva a la hipótesis de una posible surgimiento de la resignación entre los involucrados con estudios de posgrado al modelo de, a raíz de la formación de médicos desde 1997 y que, por lo tanto, ha ido cristalizando (SGUISSARDI; SILVA JR., 2009).

En nuestras experiencias de investigación, estos factores conducen a dos características observables en la revisión de la literatura: (auto)intensificación (HYP-LITO; Vieira; PIZZI, 2009) y la ampliación del trabajo docente en la universidad. La intensificación del trabajo es importante para el trabajador, individual o colectivo, con respecto a los procesos de trabajo en los que se requiere un mayor compromiso físico, intelectual o psíquico (DAL ROSSO, 2008).

Lara (2016) señala que, aunque diferentes categorías, la productividad –en este caso, el productivismo– y la intensificación del trabajo van de la mano y impregnan diferentes producciones académicas. Battini (2011) destaca esta relación dentro del ámbito de las políticas de evaluación, cuyo resultado es la polarización entre profesores "productivos" e "improductivos", profesores docentes y profesores de investigación que, al límite, han llevado a una transformación de la identidad docente en la universidad, históricamente encarnada en la indisociabilidad entre la enseñanza, la investigación y la extensión. A su vez, el fenómeno de la ampliación del trabajo ya ha sido aprehendido por varios autores, desde una amplia gama de ángulos, como la extensión o ampliación de la jornada laboral de pg, debido a la intensificación del trabajo, la búsqueda incesante de la productividad sin, obviamente, el cambio de tiempo cronológico.

Estos datos se comparten con los que se encuentran en P1: el 82,6% de los profesores evalúan que los tiempos de trabajo y los espacios de trabajo se extienden a momentos originalmente destinados al trabajo no. Además, el 74% de los profesores comenzó a reservar un tiempo de descanso para responder correos electrónicos y anticiparse a las demandas laborales; y el 70,1% declaró "no desconectarse" del trabajo a veces originalmente de no trabajar. "Trabajo todos los días hasta las 23h o 24h, para tratar de satisfacer tantas demandas, y trabajo comúnmente también los fines de semana en casa y días festivos. Es muy raro el fin de semana y las vacaciones en las que no trabajo, porque siempre hay demandas que dar cuenta" (Prof. 619, participante de P2).

El uso de tecnologías digitales y móviles desempeña un papel fundamental en lo que respecta a las condiciones de trabajo, especialmente la fusión de los tiempos de trabajo y los espacios de trabajo y no el trabajo. Respetuosamente, en P1 y P2, el 52,8% y el 46,6% evalúan que los procesos de trabajo se intensificaron más; El 73% y el 86,7% afirman ser solicitados con más frecuencia y en cualquier momento con fines laborales, y el 47,8% y el 80,7% ya no ven una clara separación entre los tiempos de trabajo y los espacios de trabajo.



El concepto de trabajo ubicuo (LARA, 2016) se ha utilizado, en estos casos, para explicar los impactos de los cambios en los significados de los tiempos, los espacios y la omnipresencia causados por estas tecnologías en el trabajo diario. En este contexto, realizar varias tareas de forma concomitante ha sido una estrategia común para, respectivamente, el 48% y el 83% de los participantes en las encuestas P1 y P2. Sin embargo, esta estrategia multitarea no vuelve a más tiempo libre, sólo refuerza la condición de intensificación del trabajo, ya que el tiempo que se ahorra se convierte en tiempo para más trabajo, en cualquier momento y lugar (BIANCHETTI; MACHADO, 2007; Lara, I.A.: QUARTIERO; BIANCHETTI, 2019).

Lara (2016), basada en los análisis de Han (2015), argumenta que la técnica temporal de la multitarea tiene otras implicaciones. Partiendo de la premisa de que los procesos creativos presuponen un tiempo de ocio, reflexión y creación, el autor argumenta que realizar varias tareas al mismo tiempo repercute en la atención parcial continua. Dirigida a diferentes fuentes de información y procesos concomitantes, la práctica de la multitarea genera una atención dispersa y superficial, que fragmenta una atención profunda, indispensable para las actividades intelectuales. Bajo el signo de Jano, la búsqueda de la técnica temporal de ser multitarea aparece como un atributo de ingenio de las materias productivas en la escuela de posgrado, pero muestra su rostro opuesto: en lugar de la actuación cultural de la humanidad, se caracteriza como un atributo de animales que, en la naturaleza, están obligados a dividir su atención y diferentes procesos y fuentes informativas (caza y no ser cazados y no ser cazados , por ejemplo), que tiene poco proceso de civilización (HAN, 2015).

Y, en este sentido, la comunicación asignada e intensificada por los usos de las tecnologías digitales y móviles en el contexto de la cultura digital, en términos de proceso histórico, coinciden con análisis como los de Crary (2014), que el último bastión de la resistencia de los trabajadores al capitalismo tardío ha sido el sueño, ya que nos estamos asentando como una sociedad de cansancio (HAN, 2015). En

P1, sobre todo, hay varias menciones de una cultura de trabajo que se ha establecido en la escuela de posgrado a través de prácticas comunicativas.

La intensificación de los contactos a través de dispositivos móviles y redes sociales, ya sean de profesores, estudiantes y mentores o incluso candidatos a orientación, han generado una sensación de proliferación de demandas urgentes enviadas entre compañeros y crear la expectativa de que los mensajes enviados - y vistos- por dispositivos móviles son respondidos inmediatamente, independientemente del tiempo, estableciendo una nueva ética de la comunicación: "Sé de profesores que no responden , pero veo la difamación que esto genera en la comunidad, especialmente entre los estudiantes, porque las quejas llegan constantemente a los profesores y gerentes" (Prof. 1086). Una vez más, bajo el signo de Jano, las tecnologías utilizadas para facilitar la comunicación entre compañeros, optimizar los tiempos y los espacios, facilitar la producción y el acceso a la producción de conocimiento se convierten en tecnologías de vigilancia y control, y la autointensivación del trabajo, características de la sociedad del cansancio.

El cansancio, además, ha sido una característica de la enseñanza en la escuela de posgrado. Especialmente en P1, los datos cualitativos muestran que la enseñanza en la escuela de posgrado está marcada por la actividad constante, el ritmo de trabajo intenso, el trabajo a tiempo completo, la marca de un tiempo sin tiempo y la disrcción temporal característica de un trabajo 24/7 en sociedades de rendimiento contemporáneos (HAN, 2015; CRARY, 2014). Pero no sin consecuencias psicosociales: "Trabajo didáctico a tiempo completo. Intensificación del trabajo docente. Agotamiento físico y mental" (Prof. 1004). "Estrés; productividad y capacidad para integrar el conocimiento a nivel nacional e internacional" (Prof. 1165). Además: "intensificación, precariedad, expansión del trabajo" (Prof. 1192).

Los datos cuantitativos de P2 corroboran las numerosas declaraciones que se han evidenciado en P1. En cuanto a las condiciones de salud mental, el 63,8% de los profesores declaró que se sienten estresados en el trabajo, aunque sólo el

35,5% recibió un diagnóstico médico de estrés. Casi uno de cada cinco (17,1%) los encuestados ya han sido diagnosticados con algún trastorno psicológico relacionado con el trabajo. La ausencia del trabajo debido a una enfermedad relacionada con las actividades de trabajo ya ha alcanzado el 12,7% de la muestra de encuestados de P2. Además de los problemas de salud mental, el 20,1% de los profesores que participan en la investigación confirman que ya han sido diagnosticados con REAND y/o DORT.

Otro factor importante relacionado con el trabajo docente se refiere a las formas de reconocimiento. El hecho de que la mayoría de los profesores en P2 (54,6%) consideran que sus esfuerzos no son debidamente reconocidos, tiene relaciones con el mismo momento en que la universidad y la ciencia experimentan: la de resurgimiento del conocimiento científico, la devaluación de la ciencia, la universidad y la intelectualidad. La gestión de la crisis pandémica en Brasil, en 2020, es paradigmática para ejemplificar los resultados de un proceso que ha sido procesado durante más de una década en prácticas culturales a través de Internet y que invierte la lógica de la producción de conocimiento: las opiniones y creencias personales se erigen como conocimientos socialmente validados, mientras que los resultados de las producciones científicas se consideran mera opinión. Bajo el signo de Jano, los profesores de posgrado se ven obligados a producir académicamente, mientras que sus producciones están, en sentido común, equiparadas con opiniones personales, valores y creencias.

### **Consideraciones finales**

En el año que celebra el 55 aniversario de Legal Opinión CFE nº 977/65, un hito fundacional del programa de posgrado sistematizado en Brasil, la enseñanza en este nivel de educación presenta contradicciones y ambigüedades típicas del trabajo en sociedades capitalistas. No es posible inferir sobre las condiciones de trabajo en los estudios de postgrado en 1965 y, en consecuencia, sería contraproducente analizar comparativamente el trabajo docente realizado en este año 2020 con el de 1965, dados los cambios en el mundo del trabajo, en el

desarrollo de las fuerzas productivas y en la regulación del propio programa de posgrado. Sin embargo, es políticamente necesario explicar las condiciones de trabajo en la escuela de posgrado con el fin de generar subsidios teórico-empíricos para el análisis, pronóstico y nueva investigación académica sobre el futuro, a corto y medio plazo, de estudios de *posgrado stricto sensu* en el país.

En este artículo tratamos de demostrar cuán significativa era la agenda de Capes a finales de la década de 1990 para la constitución de las condiciones de trabajo, la cultura laboral y la identidad de la facultad en la escuela de posgrado. Los datos empíricos de los dos estudios presentados corroboran la revisión bibliográfica sobre temas recurrentes sobre estudios de posgrado, al tiempo que se complementan entre sí en términos cualitativos en cuestiones relacionadas con las condiciones de trabajo, dimensiones internas y externas que constituyen la enseñanza en la escuela de posgrado en la actualidad.

Al igual que el personaje mitológico Jano, la enseñanza en la escuela de posgrado está cargada de ambigüedades, especialmente en comparación con el imaginario colectivo establecido sobre lo que representa para ser un investigador, profesor *de posgrado stricto sensu*. Las políticas gubernamentales han desencadenado una serie de aprehensiones sobre la carrera, el trabajo en sí y el futuro de la universidad.

En cuanto a las condiciones de trabajo objetivas en la escuela de posgrado, se evidencia una serie de actividades y funciones realizadas de manera casi invisible, que se superpone con las actividades finales de la labor docente. El exceso de trabajo y la falta de infraestructuras ideales para realizar actividades intelectuales en la universidad favorecen el establecimiento de la cultura de llevar el trabajo a casa, como factor agravante que la fusión de tiempos y espacios de trabajo y ocio ganan contornos sistémicos e irreversibles. Aún así, realizar parte del trabajo en casa, incluso a veces y con una carga de trabajo más allá de lo contratado formalmente, permite en muchos casos conciliar la actividad profesional y las actividades del hogar.

Aunque nos referimos a un segmento importante de la intelectualidad brasileña, los profesores que participaron en la investigación dicen que no tienen tiempo. Esta percepción se ve corroborada por el número de actividades realizadas, tanto dentro como fuera del ámbito profesional. Las actividades más frecuentemente realizadas por profesores fuera de su horario de trabajo no son actividades de ocio, sino actividades de trabajo: tareas domésticas (36,2%); trabajo acumulado de la universidad (36,1%) y otras actividades relacionadas con la profesión, como la preparación de proyectos, dictámenes o informes (36,1%), así como estudios relacionados con la actividad profesional (32,2%). En comparación con los datos sobre las condiciones de salud, la carga de trabajo y la multiplicidad de actividades, estos indicadores reiteran la precariedad del trabajo docente en la escuela de posgrado, que afecta directamente a las condiciones de salud y bienestar de los profesores y profesores. Aún así, los profesores de posgrado dicen que están muy satisfechos con varios aspectos de su trabajo.

Estudiantes, profesores y profesores de posgrado movilizan estrategias de productividad para satisfacer las demandas de trabajo. A menudo realizan varias tareas concomitantes, a pesar de que, a largo plazo, la práctica temporal de ser multitarea constituye un obstáculo para el desempeño del trabajo intelectual, propio de la enseñanza en la escuela de posgrado. Además, la productividad se confunde con el productivismo académico y, paradójicamente, la representación social de lo que constituye la producción científica se confunde, en el momento presente, con la producción de opiniones y creencias. Con el fin de aumentar la importancia atribuido a la investigación científica, ya sea en la opinión pública o por las acciones gubernamentales, la devaluación social de los intelectuales y, más concretamente, de los profesores universitarios, aparece como una preocupación entre los participantes en la investigación.

Muchas otras preocupaciones que aparecen en las declaraciones de los profesores, y que no se compararon en las secciones anteriores, se pueden clasificar de la manera posible: volumen y condiciones de trabajo (16,2%), falta de apreciación de la identidad profesional (6%), infraestructura precaria (3,6%),

restricción de la libertad (3,4%), ataque a la ciencia y la investigación científica (2,2%) y enfermedades mentales resultantes de las condiciones de trabajo (1,6%). En un número menor, aparecen otras preocupaciones así identificadas: el compromiso/compromiso de los estudiantes; burocracia universitaria; inestabilidad (en varios aspectos); condiciones de estudio y financiación para la estancia de los estudiantes; imposibilidad de la actualización/formación profesional; falta de compromiso entre pares y movilización colectiva; gestión universitaria (departamento, campus, rectoría); pérdida de autonomía universitaria; pérdida de salud mental; partisanización/ideologías en la universidad; sensación de impotencia con la situación de la universidad y la ciencia; salud mental de los estudiantes; democracia y evasión estudiantil.

Dependiendo del momento político y económico del país, el vaciado de las políticas educativas para la educación pública, de la manifiesta persecución ideológica de las universidades públicas por parte de los miembros del Gobierno Federal, el anti-intelectualismo y el movimiento de resurgimiento e incluso la negación del conocimiento científico en el ámbito mismo del discurso gubernamental, los factores aliados a la precariedad establecida de las condiciones de trabajo y la infraestructura, y el debilitamiento de las condiciones de salud de los maestros (y, más recientemente, de los estudiantes), el tiempo actual y la conducta de la investigación es fructífera para captar las preocupaciones de los profesores graduados. El estímulo, si se puede decirlo, proviene de un testimonio casi aislado (Prof. 111), que casi llega a recordar un verso de Mário Quintana en "Poeminho do Contra". La declaración del maestro dice: "No tengo ninguna preocupación, ni siquiera con la inestabilidad que estamos experimentando. He tenido varios de estos momentos a lo largo del tiempo cuando trabajo en el nivel superior", lo que nos da la esperanza de que el gobierno desmantelando en la educación pública y la carrera docente programado para no ser permanente - después de todo, "pasarán, [nosotros] pájaro".

## Referencias

Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 7, n. 14, Edição Especial, p.438-462, 2020

ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy (orgs.). **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2011.

BABBIE, Earl Robert. **The practice of social research**. Boston: Cengage Learning, 2016.

BATTINI, Okçana. **Produtividade acadêmica e políticas avaliativas no ensino superior**: intensificação do trabalho e descaracterização da identidade docente no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. 2011. 214 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Estadual de Londrina. Londrina/PR, 2011.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. "Reféns da produtividade": sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação. *In*: 30ª Reunião Anual da ANPEd, 2007, Caxambú (MG): **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2007.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar (org.). **Dilemas da pós-graduação – gestão e avaliação**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 89-110, jan./mar. 2014.

CHAUÍ, Marilena. A Universidade Operacional. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 4, n. 3, p. 3-8, out./dez. 1999.

CRARY, Jonathan. **24/7 – capitalismo tardio e os fins do sono**. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 30, p. 07-22, set./dez. 2005.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais Trabalho!** A intensidade do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

GIROUX, Henry. Ensino superior, para quê? Trad. Elisabeth Seraphim Prosser. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 25-38, maio-ago. 2010.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Reestruturação curricular e autointensificação do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, [on-line] v. 9, n. 2, p. 100-112, jul./dez. 2009.

HOSTINS, Regina C. Linhares. **Formação de pesquisadores na pós-graduação em educação**: embates ontológicos e epistemológicos. 2006, 176 f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

LARA, Rafael da Cunha. **Sob o signo de Jano**: Tensionamentos no trabalho docente com usos de tecnologias digitais na pós-graduação stricto sensu. 2016. 393 fls. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

LARA, Rafael da Cunha; QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucídio. Trabalho ubíquo na pós-graduação stricto sensu em educação: in/extensificação e multitarefa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782019000100211&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100211&lng=en&nrm=iso). Acesso em 15 ago. 2020.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente e tecnologia: controle e mercadorização do conhecimento. In: GARCIA, Dirce Maria Falcone; CECÍLIO, Sálua (orgs.). **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas-SP: Alínea Editora, 2009. p. 217-236.

MAUÉS, Olgaíses. Trabalho docente na Educação Superior. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga (orgs.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

MAZZILLI, Sueli. Avaliação da pós-graduação em educação e o papel da orientação: tensões e avanços. In: 32ª Reunião Anual da ANPEd, 2009, Caxambu (MG). **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2009a.

MAZZILLI, Sueli. **Orientação de teses e dissertações**: em que consiste? Araraquara, SP: Junqueira & Marin: Brasília: Capes, 2009b.

MÉNARD, René. **Mitologia Greco-Romana**. Trad. Aldo Della Nina. v. 2. São Paulo: Opus, 1991.

MIGLIAVACCA, Adriana. Condições de trabalho do professor. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga (orgs.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.



NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. Concepções de "trabalho docente": as condições concretas e os discursos das prescrições oficiais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1237-1254, out.-dez. 2012.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **O trabalho intensificado nas federais**. Pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar. Produtivismo acadêmico. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Lívia Fraga (orgs.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. 7. ed. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas. Trad. João Batista Kreush. Petrópolis: Vozes, 2012.

YIN, Robert K. 2. ed. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## ACERCA DEL AUTOR

RAFAEL DA CUNHA LARA tiene un doctorado en Educación de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), una Maestría en Educación de la Universidad Estatal de Santa Catarina (UDESC), un doctorado en Sociología y Ciencias Políticas de (UFSC), profesor, investigador, pedagogo y supervisor escolar de la Universidad del Sur de Santa Catarina (UnISUL), investigador del Laboratorio de Sociología del Trabajo (LASTRO/UFSC) y miembro del grupo de investigación Trabajo y Conocimiento en Educación Superior (TRACES/UFSC).  
*Correo electrónico*: rafael\_dez@hotmail.com

**Recibido: 20.08.2020**  
**Aceptado: 12.09.2020**