

## Una mirada sobre el proceso de formación del profesor como investigador en la Universidad Pública Federal brasileña

Carla Cristina Dutra BÚRIGO

Clesar Luiz LOCH

Correspondencia:

Carla Cristina Dutra Búrigo

Correo electrónico:  
carlacdb@terra.com.br

Teléfono:  
+5548-99806448

Dirección postal:  
Fernando Ferreira de Melo, 204  
Florianópolis – Santa Catarina –  
Brasil. CP: 88085-260

Clesar Luiz Loch

Correo electrónico:  
clesarloch@yahoo.com.br

Dirección postal:  
Diputado Antônio Edu Vieira, 147  
Florianópolis – Santa Catarina –  
Brasil. CP: 88040-000

Recibido: 7 de septiembre de 2009  
Aceptado: 18 de octubre de 2010

### RESUMEN

En Brasil, históricamente, la investigación se ha constituido como una práctica restringida a la universidad pública. Frente a las políticas públicas neoliberales, un nuevo escenario se ha configurado en el proceso de constitución de la investigación y de la formación del profesor. En este artículo buscamos reflexionar sobre el proceso de formación del profesor como investigador en la universidad pública brasileña, frente a las nuevas directrices. Defendemos que la formación del profesor como investigador tiene posibilidades de crear y hacer proliferar comunidades interpretativas, de modo a cuestionar lo instituido, creando y recreando la realidad en la que está insertado.

**PALABRAS CLAVE:** *Universidad pública, Políticas públicas educacionales, Formación del profesor.*

## A look at the process of teachers' training as researchers at the Brazilian federal public university

### ABSTRACT

In Brazil research has historically been limited to the public university. In the light of the neoliberal public policies, a new scenario has emerged for the building process of teachers' training and research. This paper aims to consider how the process of teachers' training as researchers has been established at the Brazilian federal university, following the new policies. We defend the idea that the teacher's training as a researcher enables the creation and proliferation of interpretative communities to question what has been instituted, creating and recreating the reality in which this teacher is immersed.

**KEY WORDS:** *Public university; Public educational Policies; Teacher's training*

## Consideraciones iniciales

Hay en el universo académico, entre las investigaciones a que tuvimos acceso, innumerables investigaciones que analizan las causas y los efectos que están llevando al deterioro del desarrollo de los espacios públicos en la Universidad Pública Federal brasileña, a partir de la década de 90, con el avance de las políticas públicas neoliberales. Otras analizan las condiciones de realización del trabajo académico frente a las acciones de las políticas públicas educacionales, pero sólo algunas investigaciones sitúan el trabajo académico como constitutivo del proceso de desarrollo del espacio público en la Universidad, como una actividad de producción social que constituye históricamente el proceso de desarrollo de esta institución social.

Concebimos que el trabajo académico diferencia al profesor universitario (catedrático) del profesor de cualquier otro nivel de enseñanza. Por ejemplo, por más que creamos y defendamos que la investigación debe formar parte del proceso de formación del profesor y del ejercicio de su actividad académica, independiente del nivel de enseñanza en el cual actúa, ella no está efectivamente presente en todos los niveles, y tampoco la extensión. Los demás profesores también ejercen un trabajo académico; sin embargo, sin el ejercicio indisoluble de estas tres actividades: la enseñanza, la investigación y la extensión.

Analizamos algunas investigaciones sobre el trabajo académico y el desarrollo del espacio público en la Universidad, con el fin de investigar cómo se constituye el trabajo académico, el proceso de publicitación de ese trabajo y el trabajo del profesor como una actividad de potenciación de las acciones de desarrollo del espacio público en la Universidad Federal, con el objetivo de comprender el movimiento del ejercicio del trabajo académico como una manifestación ideológica de sustentación de la sociedad vigente y de contestación de esta sociedad. Ese movimiento se realiza a partir de la relación que el profesor establece con su trabajo, frente a las condiciones de realización del mismo (BÚRIGO, 2003).

De acuerdo con Búrigo (2003), el espacio público existe en la Universidad, siendo uno de sus elementos constituyentes. Sin embargo, con las políticas públicas neoliberales, ese espacio viene perdiendo su fuerza frente a la incidencia de organización del espacio privado, que viene constituyéndose en la universidad pública, esencialmente por medio del proceso de racionalidad financiera. A partir de esa realidad, la Universidad, para mantenerse, para sobrevivir, establece relaciones de cooperación con órganos de financiación privados. En el ejercicio de sus actividades, a partir de esa realidad, el profesor organiza el espacio público cuando incrementa acciones para fortalecer ese espacio, sin embargo a la vez lo desorganiza, cuando fortalece el incremento de acciones privatizantes.

Hay una tendencia del trabajo académico a ser producido con vistas a la apropiación privada, en el sentido de revertir recursos para la Universidad como institución pública. Es decir, se privatizan los resultados del trabajo académico para organizar el espacio público y, a la vez, se desorganiza el espacio público con los incrementos privados.

Como modo de supervivencia de la Universidad pública, del trabajo académico y en busca de recursos que también agreguen valor a su sueldo, amenizando, así, el acelerado proceso de proletarización académica que ocurre desde la década de 90, el profesor, como un trabajador enajenado al proceso de trabajo, recurre a recursos junto a los agentes articuladores de cooperación, legitimando las acciones impuestas por el Estado. En este contexto, el profesor vive esencialmente el antagonismo de organizar y desorganizar, de fortalecer y enflaquecer el proceso de desarrollo del espacio público en la Universidad.

Entre las actividades que constituyen el trabajo académico, la investigación se destaca esencialmente como un medio potenciador del proceso de privatización de la Universidad pública. Con esto, un nuevo escenario surge en la academia, en el proceso de constitución del trabajo académico, en el proceso de constitución de la investigación. Dos aspectos son destacados por Santos (1999: 201), esenciales en esta relación entre Universidad y recursos externos; Universidad y productividad: *“la naturaleza de la investigación básica y las virtualidades y límites de la investigación aplicada en las universidades”*.

La incitación de los recursos externos, no estatales, implica una presión en el sentido de privilegiar la investigación aplicada en detrimento de la investigación básica, por dos motivos esenciales: el coste de la investigación básica y el tiempo para la presentación de los resultados.

Hay una diferencia de tiempo de maduración entre los órganos financiadores y la Universidad. Estos órganos necesitan agilidad en los resultados, pues el mercado les exige. Por otro lado, la

Universidad necesita de tiempo para la maduración de sus investigaciones. Esa diferencia de tiempo de maduración y la necesidad de agilidad por los recursos financieros impulsan las investigaciones para que sean más ágiles, aplicadas, y tengan resultados más inmediatos.

Con eso, la naturaleza de la investigación básica se volvió un problema, sea por sus costes, sea por la conversión progresiva de la ciencia en fuerza productiva, evidenciando la distinción entre investigación básica y aplicada.

Con base en la investigación que comento (BÚRIGO, 2003), en los últimos años eran las áreas técnicas, tecnológicas y profesionales de la Universidad Pública Federal las potencialmente más lucrativas para la atención de las necesidades de la sociedad mercantilizada. En su estado actual, hay una necesidad apremiante en el interior de la Universidad por la búsqueda de recursos externos, esencialmente debido a la racionalidad financiera, que viene impulsando todas las áreas de enseñanza a hacerse potencialmente interesantes al mercado.

Actualmente para el ingreso en las universidades públicas federales brasileñas hay una tendencia nacional, definida por las políticas públicas educacionales, con raras excepciones mediante las especificidades de las áreas, a que todo profesor ingrese ya con el título de doctor.

Con esto partimos de la premisa de que todo profesor que ingresa en la Universidad ya ha desarrollado investigaciones. Sin embargo, el desafío se encuentra en las condiciones de realización de trabajo a él propiciadas, en las cuales hay una tendencia para que el desarrollo de la investigación sea realizado por acuerdos con órganos de cooperación y que atiendan a criterios mercadotécnicos.

Por otro lado, la formación del catedrático también es uno de los elementos decisivos en la relación que el profesor mantiene con su trabajo académico, además de las condiciones de realización de ese trabajo. Al interactuar con el proceso de trabajo, el profesor manifiesta valores, significados, perspectivas, esperanzas y utopías que son reflejos conscientes de la realidad. En ese proceso de interacción aparecen el lenguaje, el pensamiento, nuevas necesidades y nuevos modos de satisfacción (TRIVIÑOS, 2003).

La formación del profesor es un reflejo consciente de su proceso de formación, de los fundamentos de su formación (proceso objetivo de la formación), y las relaciones que el profesor establece con su trabajo son reflejo consciente de esa formación, que constituye la actividad académica del profesor. Por otro lado, esa formación también, en cierto sentido, es determinada por la interacción del profesor con las condiciones existentes de trabajo, a partir de las posibilidades concretas, propiciadas al profesor frente a su formación. Por ejemplo: plano de capacitación docente, recursos para formación, entre otros factores que propician la formación del profesor en su ambiente de trabajo.

¿Pero cómo esa formación puede determinar las relaciones que el profesor establece con su trabajo académico? Pensamos que, si tiene la formación del profesor sus bases en los dictámenes del neoliberalismo, haciendo que este niegue algunos fundamentos de su formación, como la utopía de la investigación, por ejemplo, incrementando fundamentos de modo que esta investigación se limite a ser aplicable y lucrativa para la sociedad mercantilizada hay, a partir de este contexto, un revés en el proceso de formación del profesor que se reflejará en el ejercicio de su trabajo académico.

Frente a este contexto, nuevas inquietudes surgen: ¿Cómo se desarrolla la formación del profesor como investigador en el contexto de la Universidad Pública Federal? ¿Qué investigaciones se están realizando? ¿En qué condiciones se realizan estas investigaciones? ¿Todo catedrático es un ser que investiga? ¿Hay distinción entre el profesor y el investigador? ¿Necesariamente el profesor que enseña, no es aquel que investiga? ¿La investigación está direccionada hacia el posgrado y distante de la enseñanza de graduación?

## **1. La investigación en el proceso de formación del profesor**

En el proceso de formación del profesor, la investigación, históricamente, se ha constituido como una práctica restringida a la Universidad pública. Actualmente es una de las actividades que constituyen la tríada de la esencia universitaria, es decir, la enseñanza, la investigación y la extensión.

La investigación se legitima históricamente en la Universidad como una actividad inherente a su fin formativo, por iniciativa de la Universidad de Berlín, en respuesta a las necesidades de la sociedad industrial que surgía en Alemania (BÚRIGO, 2006).

En Brasil, la investigación se concentra en las universidades públicas, en virtud de los acuerdos de cooperación con órganos de financiación públicos y privados, incluso con la CAPES (Fundación Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior) y el CNPq (Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico), como agencias de fomento, con el fin de viabilizar la realización de investigaciones tecnológicas y científicas en este país.

Sin embargo, hay otros institutos y organizaciones que también realizan investigaciones. Sin embargo, la Universidad pública todavía tiene un fuerte potencial para la investigación, sobre todo con los cursos de posgrado, a pesar de ser depreciada por el Estado neoliberal, que valora la enseñanza en detrimento de la investigación como medida de la actual política de racionalidad financiera. Hay investigaciones en las universidades públicas que tienden a tener sus resultados privatizados, pues son costeadas por órganos de financiación, fundaciones, empresas o asociaciones civiles, debido a la restricción de subsidios destinados por el Estado.

El neoliberalismo, que viene infiltrándose en la concepción de lo que es investigación hoy en Brasil, entiende esas sociedades entre universidades y órganos de financiación como mecanismos que legitiman la acción de la universidad ante la sociedad.

Hay un cambio en la mirada y en el modo de trabajo del profesor: de una corporación de investigadores en búsqueda de conocimientos que van al encuentro del interés de la humanidad (inspirado en el modelo alemán de universidad), del pensar más allá, se pasa gradualmente a la producción de investigaciones con resultados privatizables, inmediatistas, legitimando la mercantilización de la investigación universitaria (BÚRIGO, 2006).

Sin embargo, aunque haya que destacar algunos contratos éticos de trabajo a partir de un sistema de cooperación, distante del proceso de mercantilización, no todas las investigaciones realizadas en las universidades son privatizables. Alertamos contra el corporativismo desenfrenado junto a la comunidad académica que viene abriendo espacios para este tipo de actividad mercantil. Los profesores encontraron en los órganos financiadores una posibilidad de poder continuar realizando sus trabajos.

En este contexto, hay una tendencia de la investigación a distanciarse del proceso de formación del profesor a nivel de graduación. Pues, a nivel de posgrado o por medio de la actividad de extensión, el desarrollo de la investigación aplicable es más rentable en el mercado académico.

Y esta acción de distanciamiento de la investigación a nivel de graduación viene materializándose por medio de las políticas públicas educacionales brasileñas, que incentivan en este contexto, por ejemplo, la contratación de profesores con contratos temporales en detrimento de la contratación de profesores efectivos. Esta práctica priva a la enseñanza a nivel de graduación del acceso a la investigación, pues este tipo de contrato exime al profesor del desarrollo de la actividad de investigación.

La contratación de profesores temporales tiene por objetivo, en carácter excepcional, sustituir los profesores efectivos en función de exoneración o despido, fallecimiento, jubilación, alejamiento para capacitación y alejamientos de concesión obligatoria (como por ejemplo, licencia para el tratamiento de salud).

Esta forma de contratación está reglamentada por la Ley n.º 8.745 (BRASIL, 1993) que, por medio de la Disposición n.º 224 (BRASIL, 2007a), define el cuantitativo que cada Universidad puede contratar. Este profesor contratado no tiene acceso a la investigación, ni a la extensión. Su misión en la institución es sólo enseñar, teniendo un límite máximo de dos años de contratación, no siendo permitido renovar su contrato por los próximos dos años.

Este contrato temporal es aplicado a gran escala en la enseñanza a nivel de graduación, como cualquier contrato temporal en la era del capitalismo flexible y presenta consecuencias que tienden a comprometer el nivel de calidad en el proceso de formación académica. Este es un *trabajador flexible* y, por lo tanto, con *derechos flexibles*, lo que convierte su compromiso con la misión institucional y con su propio hacer –el enseñar– en un reto al mantenimiento del nivel de calidad en la enseñanza de graduación en las universidades públicas federales.

El contrato temporal de profesor, aun siendo un mecanismo de inserción de fuerza de trabajo en la Universidad, limita la acción de este profesional a sólo una de las áreas del trípede que la constituye: limita a la enseñanza. Esta imposición limita a su vez la formación de este profesor, pues lo distancia de la posibilidad del desarrollo de la investigación. Nuestra premisa se basa en que el desarrollo de la investigación fomenta la actividad de enseñanza. Con vistas a dirimir este escenario de contracción

temporal, por medio de la Disposición Interministerial n ° 22 (BRASIL, 2007), alterada por la Disposición n ° 224 (BRASIL, 2007a), el gobierno brasileño instituye el Banco de Profesores–Equivalente.

La premisa básica de este mecanismo es devolver la autonomía a la Universidad en la reposición de las plazas efectivas por motivo de exoneración, despido, fallecimiento y jubilación. Ledo engaño, hablamos aquí de autonomía, si las Universidades no disponen de una real autonomía financiera en el proceso de la contratación.

Este Banco operará con el presupuesto dispuesto por la Unión a las Universidades, que podrán dentro de su política interna optar por el tipo de contrato que van a establecer, obedeciendo a la lógica racionalista del Banco de Profesores–Equivalentes.

Vinculado al presupuesto global de la fuerza de trabajo docente, el Banco prevé la equivalencia de 0,5 para el profesor 20 horas; 1,0 para el profesor 40 horas; y 1,55 para el profesor en régimen de dedicación exclusiva. Obedeciendo a esta equivalencia, la Universidad tiene autonomía para reponer sus plazas. Se puede observar claramente la tendencia a fortalecerse de la idea de contratación de docentes en régimen de 20 ó 40 horas en detrimento del régimen de dedicación exclusiva.

El Banco fue construido dando a cada docente un peso diferenciado según su jornada de trabajo. Así, un docente en dedicación exclusiva vale un poco más que tres profesores en régimen de 20 h.; un docente efectivo en 40 h. equivale, independientemente del régimen de trabajo (20 h. ó 40 h.), a un profesor en contratación temporal; ya un docente efectivo de 40h equivale a dos efectivos de 20 h.

Claramente, quien viene desarrollando la investigación, en los cuadros de las universidades es el docente en régimen de dedicación exclusiva. Con la aplicación del Banco de Profesores–Equivalente, para atender a una demanda de reposición de plazas, podrá haber una tendencia a contratar profesores en régimen de 20 horas y de 40 horas, en detrimento de la contratación de un profesor en régimen de dedicación exclusiva. Pues sólo así las Universidades podrán aumentar su cuadro de contratación y atender a la demanda de las políticas públicas educativas de la enseñanza superior de ampliación de las universidades públicas federales brasileñas, en su proceso de expansionismo legitimado por el Programa de Apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales–REUNI (BRASIL, 2007b).

Esta práctica podrá venir a comprometer el desarrollo de la investigación en el interior de la Universidad y, consecuentemente, su debilitamiento. El reflejo de esta acción recaerá sobre la legitimidad que la Universidad encuentra junto a la sociedad. Sin cumplir su misión de enseñanza, investigación y extensión, hay una tendencia de la Universidad Pública Federal no ser legitimada por la sociedad que la mantiene efectivamente distanciando la investigación del proceso de formación a nivel de graduación, perpetuándola sólo en los cursos de posgrado, pues allí están los doctores en el ejercicio de sus investigaciones.

Coincidimos con Kourganoff (1990), que apunta que, si la Universidad tiene la función de formar, no puede restringirse solamente a la enseñanza, pues el proceso de formar incluye el conocimiento y la promoción del progreso por medio de la investigación. La enseñanza y la investigación no constituyen un fin en sí, pero son instrumentos para alcanzar una meta más alta: el desarrollo de la ciencia.

## 2. El trabajo académico

Las actividades de enseñanza, de investigación y de extensión son actividades constituyentes de la Universidad como institución social, cuyo fundamento está en el reconocimiento público de su legitimidad y de sus atribuciones, en un principio de diferenciación, que le confiere autonomía ante otras instituciones sociales, estando estructurada por ordenamiento, reglas, normas y valores de reconocimiento y legitimidad internos a ella. Así, la institución encuentra en la sociedad su principio y referencia normativa y valorativa, mientras la organización encuentra su referencia en objetivos particulares y es reglamentada por el mercado. O todavía más, una organización difiere de una institución por definirse por otra práctica social, la de su instrumentalidad, es decir, está referida al conjunto de medios particulares para la obtención de un objetivo particular (CHAUI, 2000).

Sin embargo, la enseñanza, la investigación y la extensión no siempre estuvieron articuladas como actividades en la Universidad como institución social, pues el trabajo académico, como un proceso de manifestación ideológica de la sociedad, corresponde a las necesidades de determinados contextos, de determinados medios sociales.

La forma como se constituye el trabajo académico es reflejo de las condiciones concretas de existencia de la sociedad en la cual está insertado. En palabras de Wood (2003: 65), podemos apuntar que la actividad productiva es una “*actividad consciente*”, fruto de la realidad de la cual forma parte. Es decir, es la síntesis de múltiples determinaciones de la realidad; por ello el trabajo académico es una actividad social, pues está insertado en dicha sociedad, no petrificado, pero en continuo desarrollo.

La investigación apunta (BÚRIGO, 2003) que, en las décadas de los años 70 y 80, ser catedrático era una situación social de prestigio. Era una referencia social ser profesor de una universidad pública. Sin embargo, además de este brillo social que atraía al profesor, el buen sueldo ofrecido delante del mercado laboral, una vida más confortable, suplían las necesidades básicas de ese trabajador. Sin embargo, la práctica de la investigación y de la enseñanza eran esencialmente las actividades que los atraían, y que se diferenciaban delante de otras prácticas académicas, es decir, la libertad de poder investigar enseñando, y la libertad de poder enseñar investigando.

La enseñanza, la investigación y la extensión son actividades sociales, de formación, de respuesta a la sociedad, de socialización de las producciones académicas. Sin embargo, a pesar de la libertad académica para constituir el proceso de producción de ese trabajo, vienen determinadas por las condiciones de realización del trabajo académico. Y, en ese contexto, el factor productividad académica fue destacado en la investigación en comentario (BÚRIGO, 2003) como determinante de la actividad académica.

Si partimos de la premisa de que el trabajo académico es una actividad social, una actividad de producción, sería equivocado decir que ese trabajo no es productivo. Sin embargo, cuando hablamos de productividad académica, hablamos de las condiciones de trabajo como reflejo de la política neoliberal que exige de la Universidad comportamientos adaptativos y mercadotécnicos como una organización.

Para atender a las exigencias de productividad académica, el profesor vive en, palabras de Días Sobrinho (2002: 165), un “*casi-mercado*”, una “*privatización disimulada*”, una “*pseudoprivatización*”, en el sentido de que todavía no hay un abandono total del Estado en cuanto a la financiación del trabajo académico, aunque esa financiación sea esencialmente precaria.

Lo que Días Sobrinho (2002) llama de *casi mercado* se traduce en la busca de los profesores por la financiación de sus actividades académicas, con el fin de legitimar su trabajo ante la sociedad recaudando recursos para la viabilidad de su trabajo.

La aceptación acrítica del incremento de esta productividad académica la asocia Chauí (1999) a la pérdida de la libertad académica, lo que Santos (1999: 203) viene a llamar de “*riesgo de alteración degenerativa de las prioridades científicas*”. Pues el riesgo existe, ya que los investigadores poseían la libertad de elección de los temas de investigación en función de su interés más intrínseco, del desafío que ponían a las teorías consagradas, pero los órganos de financiación privados poseen prioridades, contenidos, formas, plazos de utilización que necesitan ser respetados, sometiéndolos a las actividades de los investigadores; el Estado pasa a ser desentenderse de la responsabilidad por la investigación en las instituciones públicas; y las financiaciones privadas pasan a ser aceptadas como complemento salarial y suministro de infraestructura para los trabajos de investigación, privatizando los espacios públicos de la Universidad.

Verificamos aún que este incremento a la productividad produce una segregación en la Universidad en áreas ricas y pobres, debido a los trabajos articulados con el mercado que tiene preferencia por determinadas áreas en detrimento de otras; estimula la competitividad entre áreas y departamentos, en fin, cercena las relaciones entre algunos profesores que, de intelectuales cooperativos, se vuelven empresarios competitivos en búsqueda de lucros y venta de sus servicios; estimula la producción académica cuantitativa en detrimento de una producción académica cualitativa, dirigida a pensar la realidad con perspectivas críticas de transformación. Esa segregación, entre otros aspectos, desorganiza la Universidad como institución social, el trabajo académico como manifestación del espacio público de la Universidad Federal y la formación del profesor como investigador.

Pues si la enseñanza, la investigación y la extensión estuviesen dirigidas hacia el lucro, hay fuertes evidencias de que el profesor fortalecería el proceso de privatización y la individualidad del neoliberalismo, negando el fortalecimiento de lo social, de lo público. Con la privatización de las actividades del trabajo académico hay una tendencia a la disolubilidad de la enseñanza, de la investigación y de la extensión, pues hay una pérdida de la relación de interacción entre ellas. Sus movimientos son enyesados en favor del capital, del fin único, fragmentando la libertad académica en el proceso de desarrollo del espacio público y de la formación del profesor.

### 3. Consideraciones finales

En el caminar del desarrollo de las reflexiones propuestas en este artículo, partimos de lo que teníamos más concreto, es decir, las condiciones de realización del trabajo académico en el desarrollo del proceso de formación del profesor como investigador en la Universidad Pública Federal brasileña, frente a investigaciones ya realizadas.

Sin embargo, no objetivamos obtener generalizaciones; pero en el desarrollo, aunque inicial, de la reflexión sobre el proceso de formación del profesor como investigador en las universidades públicas federales brasileñas, es posible constatar que en la gestión de sus acciones la Universidad vive el antagonismo de lo que es necesario hacer y lo que verdaderamente se hace en el desarrollo de la enseñanza, de la investigación y de la extensión.

Este antagonismo llega también a las acciones de gestiones administrativas y académicas internas de las Universidades, que frente a las necesidades impuestas por el contexto político educacional de deterioro y de racionalidad financiera y por la necesidad de legitimarse en esta sociedad mercantilizada, adoptan acciones que esencialmente la niegan como una institución social.

La Universidad vive una crisis de identidad en busca de ser una institución social y, mediante sus acciones administrativas y académicas, viene legitimándose como una organización cualquiera, con fines mercadotécnicos.

Como institución social vive frente a las políticas públicas educacionales los desafíos contradictorios por las ansias sociales y por la lucha aislada de la supervivencia. Pues la sociedad eminentemente desconoce este apagar de las luces de la Universidad Pública Federal, delante de su muerte silenciosa en detrimento del fomento de las políticas gubernamentales que a la vez que alardean de una Universidad pública y de alto nivel de calidad, le niegan condiciones dignas de supervivencia.

Como fruto de un proceso histórico, la Universidad ha ido constituyéndose en el desarrollo de esta sociedad que ahí está, mercantilizada y privatizada en sus espacios de constitución, teniendo el mercado no como una oportunidad, sino como un delimitador de acciones.

Rescatamos el argumento de Wood (2003) según el cual, a partir de esa realidad, vivimos el embate de la democracia contra el capitalismo, siendo este, en su actual forma, excluyente en sus principios y fines; sin embargo, *democráticamente* los espacios públicos son invadidos por la supremacía del mercado, de lo privado. Decimos democráticamente, pues se manifiesta como algo armónico de desarrollo de un mundo mejor, de una sociedad mejor, de una Universidad mejor.

Esta Universidad ha ido constituyéndose, históricamente, en el movimiento de desarrollo de la propia historia de vida y de supervivencia de los profesores como trabajadores. Se consolidó como institución en un continuo movimiento de desarrollo del trabajo académico. A partir de una visión fatalista, de un futuro inexorable para la Universidad pública, negamos la comprensión de que los hombres construyen sus historias a partir de la interacción que mantienen con su realidad. Negamos que, al cambiar esta su realidad cambia también, en las palabras de Marx (1984), su pensamiento y los productos de su pensamiento. Pero, para esto, hay una duda primordial: ¿Qué Universidad queremos construir? ¿Qué Universidad estamos construyendo? ¿Qué realidad queremos cambiar? ¿Queremos cambiar?

En este contexto, delante de las condiciones de trabajo y de la propia constitución de la Universidad como institución social, el proceso de formación del profesor como investigador viene constituyéndose en un reto, que incluye también acciones que valoren la graduación como un espacio de enseñanza, investigación y extensión.

Por tanto, necesitamos de profesores en el proceso de formación en nivel de graduación dedicados exclusivamente, de modo que al interaccionar con la enseñanza puedan desarrollar la investigación y, al investigar, enseñen con acciones indisolubles del proceso de formación, asociadas a la actividad de extensión, como esencia de la Universidad que la diferencia de cualquier otra institución de enseñanza superior.

Sin duda, la extensión es una actividad que posibilita un canal de comunicación de la Universidad con la sociedad. Ribeiro (2003: 71) hace una crítica resaltando que las actividades de extensión se están analizando limitadamente como una fuente de renta. Advierte que la extensión debe ser el “[...] modo como una universidad piensa su entorno, como piensa la sociedad que la creó y la mantiene”.

No hay duda de que limitar el análisis de la actividad de extensión sólo como una fuente de renta es limitar su finalidad mayor, de interacción sistematizada con la comunidad, con vistas a contribuir con su desarrollo y en ella buscar conocimientos y experiencias para la evaluación y revitalización de la enseñanza y de la investigación.

Consideramos que la enseñanza, la investigación y la extensión son el trípode de la Universidad y se realizan a partir de una relación de interacción en el proceso de desarrollo de la actividad académica, pues, a la vez que la extensión puede ser fuente de renta, puede contribuir en la socialización del conocimiento junto a la comunidad.

Como resalta Eagleton (1999: 15), lo que pensamos y como actuamos son prácticas históricas que se constituyen a partir de la interacción con la realidad. Sin embargo, advierte el autor que “*no hay práctica humana fuera del dominio del significado, de la interacción y de la imaginación*”. La práctica del hombre, en este estudio, la práctica del profesor, es objeto de su voluntad, de su consciencia, de la relación que establece con la realidad, de su formación y de las condiciones de trabajo a él propiciadas.

Posibilitar el proceso de formación del profesor como investigador a nivel de graduación, como ya referenciamos, es un reto que en cierto sentido hace deconstruir lo que viene constituyéndose por medio de las acciones de las políticas públicas, que no pueden limitarse sólo en la gerencia interna de las instituciones, pero requiere un querer compartido por la propia academia, por la fuerza de trabajo docente, que muchas veces ve de forma amorfa esta situación que se va constituyendo.

La falta de recursos es el gran agravante de la Universidad que determina las condiciones de vida y de trabajo del profesor. Por otro lado, la libertad académica y la posibilidad de la búsqueda de recursos junto a los órganos de cooperación financiera hacen actualmente a la universidad pública un espacio impar de realización del trabajo del profesor, comparado con otras instituciones de enseñanza.

Quizás una nueva Universidad esté surgiendo, donde el Estado no será más el proveedor directo y responsable por esa institución, sino un colaborador junto a los órganos de cooperación de naturaleza pública y privada. A partir de ese contexto, posiblemente la propia comunidad académica tenga que repensar qué constituye lo público, es decir, el espacio público.

Hay contradicciones en el proceso de manifestación del espacio público en el ejercicio del trabajo académico. Aun negando que no contribuyen al proceso de privatización de la Universidad, los profesores consciente o inconscientemente sí lo hacen al proceso de segregación, de privatización de los espacios públicos existentes actualmente en esa institución, como una forma antagónica de mantenerla y legitimarla en la sociedad frente a la omisión del Estado.

## Referencias bibliográficas

- BRASIL (1993) *Ley n° 8.745*, de 09 de diciembre.
- BRASIL (2007). *Disposición Interministerial n° 22*, de 30 de abril.
- BRASIL (2007a). *Disposición n° 224*, de 23 de julio.
- BRASIL (2007b). *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)*.
- BÚRIGO, CARLA CRISTINA DUTRA (2003). *O trabalho acadêmico do professor universitário no processo de desenvolvimento do espaço público na universidade federal: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós–Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- BÚRIGO, CARLA CRISTINA DUTRA & LOCH, CLÉSAR LUIZ (2006). “Reflexões sobre o processo de formação do professor a partir do contexto social, político e econômico que envolve a educação a distância”. *Revista reflexão e ação*–Revista do departamento de educação da UNISC–Universidade de Santa Cruz do Sul 2, 14, 65–84.
- CHAUÍ, MARILENA DE SOUZA (1999). “Ideologia neoliberal e universidade”. En OLIVEIRA, FRANCISCO DE & POALI, MARIA CÉLIA (org.), *Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global*. Petrópolis: Vozes, 27–51.
- CHAUÍ, MARILENA DE SOUZA (2000). “A universidade em ruínas”. En TRINDADE, HÉLGIO (org.), *Universidades em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 211–222.



- DÍAS SOBRINHO, JOSÉ (2002). *Universidade e avaliação entre a ética e o mercado*. Florianópolis: Insular.
- EAGLETON, TERRY (1999). *Marx e a liberdade*. São Paulo: UNESP.
- KOURGANOFF, WLADIMIR (1990). *A face oculta da universidade*. São Paulo: UNESP.
- MARX, KARL (1984). *A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach*. São Paulo: Centauros.
- RIBEIRO, RENATO JANINE (2003). *A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes*. Rio de Janeiro: Campus.
- SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA (1999). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- TRIVIÑOS, AUGUSTO NIBALDO SILVA; BÚRIGO, CARLA CRISTINA DUTRA & COLAO, MAGDA MARIA. (2003). “A formação do educador como pesquisador”. TRIVIÑOS, AUGUSTO NIBALDO SILVA (org.). *A formação do educador como pesquisador no MERCOSUL–CONE SUL*, (17–60). Porto Alegre: UFRGS.
- WOOD, ELLEN MEIKSINS (2003). *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo.