

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Francilene Macedo Rocha

**DA INVENÇÃO À DESTITUIÇÃO DA CARREIRA DO PROFESSOR FEDERAL: a
vulnerabilidade do trabalho docente na universidade mercantil**

Belo Horizonte
2022

Francilene Macedo Rocha

DA INVENÇÃO À DESTITUIÇÃO DA CARREIRA DO PROFESSOR FEDERAL: a vulnerabilidade do trabalho docente na universidade mercantil

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Políticas Públicas de Educação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Savana Diniz Gomes Melo

Belo Horizonte
2022

R672d
T

Rocha, Francilene Macedo, 1989-
Da invenção à destituição da carreira do professor federal
[manuscrito] : a vulnerabilidade do trabalho docente na universidade
mercantil / Francilene Macedo Rocha. - Belo Horizonte, 2022.
258 f. : enc, il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientadora: Savana Diniz Gomes Melo.

Bibliografia: f. 224-249.

Apêndices: f. 250-258.

1. Educação -- Teses. 2. Professores universitários -- Relações
trabalhistas -- Teses. 3. Professores universitários -- Ambiente de
trabalho -- Teses. 4. Professores universitários -- Mercado de trabalho --
Teses. 5. Professores universitários -- Política salarial -- Teses.

I. Título. II. Melo, Savana Diniz Gomes, 1959-. III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 378.12

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



FOLHA DE APROVAÇÃO

DA INVENÇÃO À DESTITUIÇÃO DA CARREIRA DO PROFESSOR FEDERAL: A VULNERABILIDADE DO TRABALHO DOCENTE NA UNIVERSIDADE MERCANTIL

FRANCILENE MACEDO ROCHA

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 30 de agosto de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Savana Diniz Gomes Melo - Orientador
UFMG

Prof(a). ANDRÉ RODRIGUES GUIMARÃES
UNIFAP

Prof(a). Antonio Julio de Menezes Neto
UFMG

Prof(a). SADI DAL ROSSO
UnB

Prof(a). Emerson Duarte Monte
UEPA

 Documento assinado digitalmente
ROSIMAR DE FATIMA OLIVEIRA
Data: 21/12/2022 21:18:44 -0300
Verifique em <https://verificador.it.br>

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG

Belo Horizonte, 21 de dezembro de 2022.

Aos professores de ontem, de hoje e de sempre, que lutam cotidianamente pela valorização docente e pela educação pública e gratuita para todos.

Ao meu pai (in memoriam), Carlos Alberto, por ser meu grande incentivador, meu companheiro de estrada, de aventura e de sonhos, por me ensinar tudo o que pôde. O final da sua trajetória de vida na Terra, que se deu simultaneamente à realização desta pesquisa, me ensinou que devemos lutar até o fim, sem desistir de nada.

“I got it”!

À minha mãe, Elizabeth, por ser meu exemplo de força, minha grande companheira de vida.

Obrigada pelo amor incondicional e cuidado diário que a senhora e o meu pai tiveram comigo, desde o meu nascimento. Obrigada por me apoiar e respeitar minhas escolhas e ser meu porto seguro.

À minha irmã, Audrey, pelo amor incondicional, carinho e incentivo. Obrigada por me apoiar em busca dos meus sonhos. Você é a fonte da minha inspiração.

AGRADECIMENTOS

O Doutorado em Educação proporcionou-me muitas aprendizagens. Nessa trajetória de realização do Doutorado, contei com várias colaborações e, por esse motivo, registro os meus agradecimentos.

Agradeço a Deus por ter me concedido saúde, determinação, sabedoria e paciência para realizar e concluir esta tese.

Aos trabalhadores brasileiros, responsáveis pela existência e manutenção das Instituições Públicas, que são essenciais para a sociedade.

À minha querida orientadora, Savana Diniz Gomes Melo, que tive a oportunidade de conhecer ainda na graduação e que, desde então, se tornou para mim um exemplo de professora, meus sinceros agradecimentos, pelo acolhimento, apoio e pela paciência, compreensão e pelos conhecimentos compartilhados nesses onze anos e meio de convivência. Obrigada pelas lições de compromisso político e por me ensinar a importância de lutar contra todas as formas de opressão e na defesa de uma sociedade regida por outros princípios que não sejam os de exploração.

Aos meus professores do Ensino Fundamental, em especial, a professora Delma, que me inseriu no caminho da escrita e da leitura. Aos professores com os quais convivi no Ensino Médio, obrigada pelo conhecimento compartilhado. Aos docentes da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) que ministraram várias disciplinas na graduação em Pedagogia e no curso de Mestrado em Educação, que ampliaram meus conhecimentos no campo da Educação e minha capacidade de reflexão.

Aos professores do curso de Doutorado, sou grata pelos ensinamentos nas disciplinas cursadas.

Aos professores integrantes da banca examinadora do exame de qualificação, e agora da banca de defesa da tese, Antônio Júlio de Menezes Neto e André Rodrigues Guimarães, obrigada pela disponibilidade e pelas reflexões sobre o objeto de estudo.

Aos demais professores integrantes da banca examinadora de defesa de tese, Sadi Dal Rosso e Emerson Duarte Monte e aos professores suplentes, Neide Elisa Portes dos Santos e Inajara de Salles Viana Neves, pela disponibilidade, atenção e contribuições dadas a este trabalho.

Agradeço, igualmente, aos funcionários da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão, da Faculdade de Educação da Universidade Federal

de Minas Gerais (PPGE/FaE/UFMG), especialmente à Joalice, sempre atenciosa; ao Gilson, pelas suas palavras alegres e incentivo e à Isabela, pela habitual atenção.

Aos funcionários terceirizados da FaE/UFMG, pessoal da limpeza, porteiros e vigilantes, que desenvolvem um trabalho essencial para que a Faculdade possa funcionar. Além deles, ao Paulo que faz um delicioso café para todos da FaE/UFMG.

Aos Técnico-administrativos em Educação (TAE) da FaE/UFMG, em especial à Flávia Tunes (*in memoriam*), pessoa brilhante, alegre, humana e lutadora. Obrigada por compartilhar comigo sua sabedoria de vida; à Roberta, ao Samir, ao Weverton e à Gabriele, obrigada pela amizade, pelo apoio e pelos momentos engraçados. A FaE/UFMG torna-se mais alegre com vocês!

À Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa-Ação sobre Universidade e Educação Superior (UNIVERSITÁTIS), pelas reflexões compartilhadas; em especial à Lolla Maciel.

Às minhas amigas, que conheci na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Vila Clóris, onde fui professora da Educação Infantil durante 5 anos; em especial, à Giselle, à Luciane, à Adriana Almeida, à Priscilla Karla, à Isabel, à Ana Angélica, à Glória, à Marlúcia, à Aline, à Cristiane Haas e à Renilda. Agradeço pela torcida, a amizade e o estímulo em todos os momentos.

Ao Ângelo, pelo trabalho de revisão linguística e de normatização.

Aos diversos autores e pesquisadores, cujas produções permitiram e enriqueceram esta tese, sou grata.

Aos meus amigos especiais que conheci na FaE/UFMG: Maria Beatriz, Priscila, Raquel Latorre, Raquel Mendes, Sandra, Paula, Esdras, dentre outros.

Aos meus amados pais, Carlos Alberto (*in memoriam*) e Elizabeth, pelo apoio, amor imensurável e pelo respeito às minhas escolhas, sendo meu alicerce e minha força.

À minha querida irmã, Audrey, pela paciência, pelos ensinamentos e pelo incentivo de sempre. Ao Marcus, pelo carinho de sempre, pela leitura atenta da tese e pelo exemplo de professor da educação superior.

À minha grande amiga, Iara Rodrigues, por ser uma pessoa brilhante e uma excelente professora na Educação Básica, por compartilhar comigo as experiências e as angústias do trabalho docente, por estar sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida e por entender minha ausência nos últimos anos, em virtude da dedicação aos estudos.

À minha amiga Rafaela Campos, que conheci ainda na graduação em Pedagogia e que, desde então, se tornou uma amiga de coração. Obrigada pelo companheirismo no Mestrado e no Doutorado, pela sua doce companhia nas tardes de estudo na FaE/UFMG, pelas inúmeras conversas incentivadoras e pelo apoio nesses quatorze anos de minha trajetória acadêmica na FaE/UFMG.

À minha querida amiga Marcela Machado, que conheci durante o Doutorado e se tornou uma grande amiga. Obrigada pelo apoio, pelo carinho e por estar junto comigo.

Aos meus afilhados, Lucas e Maria Alice, que chegaram para tornar meus dias mais felizes. Ao Gabriel, que também considero como um afilhado de coração, menino doce, inteligente e curioso que nos encanta com seu jeito único de ser.

Aos meus familiares pelo carinho, em especial à minha tia Fátima, pela torcida em busca dessa formação. E aos meus amigos especiais, Ismael, Beatriz e Berenice, por estarem sempre presentes em minha vida.

Agradeço também a todos que, de alguma maneira, contribuíram para a concretização deste trabalho.

“O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”
(Guimarães Rosa - Grande Sertão: Veredas – 1956)

RESUMO

Esta tese analisa as mudanças operadas nas políticas para a educação superior no Brasil, tendo como foco a carreira e a remuneração do magistério superior federal, no período de 1990 a 2020 e as ações do movimento docente representado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) sobre estas políticas. O estudo procurou basear-se na teoria social de Karl Marx (1978, 1987, 2004, 2010, 2011, 2012, 2013); de Marx e Engels (1980, 2007, 2008); e de Lênin (2017). Contou ainda com teorias explicativas de autores contemporâneos, como Bernardo (1991, 2000, 2005); Antunes (2012, 2015, 2018), entre outros. A pesquisa contou com estudo bibliográfico e pesquisa documental associados à abordagem de leitura e análise imanente. Compreende-se que a temática estudada está inserida no contexto da crise estrutural do capitalismo e que as mudanças operadas nas políticas para a educação superior e para a carreira e a remuneração do magistério superior federal se inserem no amplo processo de reformas realizadas por sucessivos governos, a partir da década de 1990, para atender aos requerimentos da reestruturação capitalista, em nível mundial e recuperar suas taxas de lucro por via da educação como mercadoria. O estudo evidenciou, entre outras coisas, um conturbado processo de criação da universidade no Brasil a partir da década de 1930 e da carreira federal para os professores universitários, aprovada somente em 1987. Evidenciou também que a carreira federal criada foi objeto de uma longa luta para a sua efetivação, permeada por consecutivas medidas do governo federal que, contrárias à sua efetivação, se dirigiram à sua desestruturação. A pesquisa evidenciou, ainda, que os sucessivos governos brasileiros desde 1990, de Collor a Bolsonaro, todos implementaram, de forma paulatina e concatenada medidas que desestruturaram a carreira e implicaram maior ou menor perda de direitos trabalhistas, salariais e previdenciários aos docentes. Contudo, a ampla reforma universitária foi implementada durante o governo de Lula e Dilma em que o processo de desestruturação da carreira teve continuidade, sendo aprofundado e aprimorado. Os governos seguintes, no período de 2016 a 2020, fazem avançar esse processo, que tende a se agravar com as atuais medidas de austeridade em curso no país, que caminham no sentido de destruir a universidade pública e gratuita e em seu lugar, criar Organizações Sociais, em que os vínculos de trabalho tendem a se tornar vulneráveis.

Palavras-chave: Carreira docente. Magistério superior federal. Remuneração docente. Universidades federais. Trabalho docente.

ABSTRACT

This thesis analyzes the changes made in policies for higher education in Brazil, focusing on the career and remuneration of the federal higher education professor, in the period from 1990 to 2020 and the actions of the teaching movement represented by the National Union of Teachers of Higher Education Institutions (ANDES-SN) on these policies. The study sought to be based on the social theory of Karl Marx (1978, 1987, 2004, 2010, 2011, 2012, 2013); from Marx and Engels (1980, 2007, 2008); and Lenin (2017). It also had explanatory theories from contemporary authors, such as Bernardo (1991, 2000, 2005); Antunes (2012, 2015, 2018;), among others. The research included a bibliographic study and documental research associated with the immanent reading and analysis approach. It is understood that the subject studied is inserted in the context of the structural crisis of capitalism and that the changes made in the policies for higher education and for the career and remuneration of the federal higher teaching profession are part of the broad process of reforms carried out by successive governments, from the 1990s onwards, to meet the requirements of capitalist restructuring worldwide and recover its rates of profit through education as a commodity. The study showed, among other things, a troubled process of creating the university in Brazil from the 1930s onwards and the federal career for university professors, approved only in 1987. It also showed that the federal career created was the object of a long struggle for its effectiveness, permeated by consecutive measures of the federal government that, contrary to its effectiveness, were directed to its destructuring. The research also showed that successive Brazilian governments since 1990, from Collor to Bolsonaro, implemented, in a gradual and concatenated way, measures that disrupted the career and implied a greater or lesser loss of labor, salary and social security rights for professors. However, the broad university reform was implemented during the government of Lula and Dilma, in which the process of career disruption continued, being deepened and improved. The following governments, from 2016 to 2020, advance this process, which tends to get worse with the current austerity measures underway in the country, which move towards destroying the public and free university and, in its place, creating Social Organizations, in which work ties tend to become vulnerable.

Keywords: Teaching career. Federal superior teaching. Professor remuneration. Federal universities. Teaching work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorias do Pessoal Docente no Estatuto do Magistério Superior de 1965.....	109
Quadro 2 - Carreira do Magistério nas Instituições Federais Autárquicas de 1980.....	113
Quadro 3 - Carreira do Magistério Superior nas IFES a partir do PUCRCE em 1987.....	125
Quadro 4 - Carreira do Magistério Superior Federal de 2012 modificada parcialmente pela Lei n.º12.863/2013.....	189

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diagrama síntese sobre a configuração do capitalismo na atualidade.....	46
Figura 2 - Evolução do número de condutores de motocicletas e condutores de automóveis, táxis e camionetes (2012 a 2020, 1º trimestre de cada ano).....	65
Figura 3 - Empregados, Subempregados e Sem Emprego – 2020.....	70
Figura 4 - Síntese do processo de estruturação da carreira do magistério superior federal....	123
Figura 5 - Síntese das principais alterações realizadas na Carreira do Magistério Superior Federal (1992-2016).....	197

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Comparativo da remuneração dos docentes efetivos (em R\$), com graduação, mestrado e doutorado, em regime de trabalho de 20h e DE das IFES - 1991,1996 e 1998 [1] e variação percentual (em %).	139
Tabela 2 - Comparativo da remuneração dos docentes efetivos (em R\$), com graduação, mestrado e doutorado, em regime de trabalho de DE [1] das IFES em 1998 e 2002 e variação percentual (em %) no período [2].	145
Tabela 3 - Comparativo da remuneração dos docentes efetivos (em R\$), com graduação, mestrado e doutorado, em regime de trabalho de DE [1] das IFES em 2003, 2006 e 2012 [2] e variação percentual (em %).	184
Tabela 4 - Comparativo dos efeitos financeiros do vencimento básico (em R\$) e do percentual das perdas salariais (em %), a partir de 1º agosto de 2019 da carreira de magistério superior por regime de trabalho.	193
Tabela 5 - Evolução salarial dos docentes da carreira de magistério superior no regime de dedicação exclusiva com a titulação de doutorado e perda inflacionária 2015 e 2021.	195

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABI	Associação Brasileira de Imprensa
AD	Associações de Docentes da Educação Superior
ADUFPR-SSIND	Associação dos Professores da Universidade Federal do Paraná
AESI	Assessorias de Segurança e Informações
AJN/ANDES-SN	Assessoria Jurídica Nacional do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANPed	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD/IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD	Cargos de Direção das Instituições Federais de Ensino
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CGP	Condições Gerais de Produção
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNDU	Congresso Nacional de Docentes Universitários
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNG/ANDES	Comando Nacional de Greve da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
CNG/ANDES-SN	Comando Nacional da Greve do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTEEC	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e Cultura
CONAD	Conselho Nacional das Associações Docentes do Ensino Superior
CONLUTAS	Coordenação Nacional de Lutas
CONTEE	Confederação dos Trabalhadores em Educação e Ensino
CPA	Comissões Próprias de Avaliação
CSP-Conlutas	Central Sindical e Popular
CST	Companhia Siderúrgica de Tubarão
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DE	Dedicação Exclusiva
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Educação a Distância
EBSERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares

EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EC	Emenda Constitucional
EHE	Ensino Híbrido Emergencial
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
ENAD	Encontro Nacional de Associações Docentes
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENExAD	Encontro Extraordinário das Associações Docentes do Ensino Superior
ERE	Ensino Remoto Emergencial
EUA	Estados Unidos da América
FaE/UFMG	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FCC	Função Comissionada de Coordenação de Curso
FG	Funções Gratificadas das Instituições Federais de Ensino
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FGV	Fundação Getulio Vargas
FUNPRESP	Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal
GAE	Gratificação de Atividade Executiva
GAP	Gratificação de Encargo de Atividade de Preceptoria
GCC	Gratificação de Atividade de Coordenação de Cursos
GED	Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior
GEPMTE/UFMG	Grupo de Estudos e Pesquisas Marx, Trabalho e Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
GERES	Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior
GRIPE	Gratificação Individual de Produtividade de Ensino
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
GTMS	Gratificação Temporária para o Magistério Superior
HU	Hospitais Universitários
ICT	Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFE	Instituição Federal de Ensino
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFNMG	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IGP-DI	Índice Geral de Preços – Disponibilidade Interna
ILAESE	Instituto Latino Americano de Estudos Socioeconômicos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPCA/IBGE	Índice de Preços ao Consumidor Ampliado do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado

MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MD	Movimento Docente
MEC	Ministério da Educação
MLCT&I	Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação
MP	Medida Provisória
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
MTS	Movimento por uma Tendência Socialista
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OS	Organizações Sociais
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PIB	Produto Interno Bruto
PID	Programa de Incentivo à Docência
PL	Projeto de Lei
PLC	Projeto de Lei Complementar
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPGD-UFGM	Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Minas Gerais
PPGE-FaE-UFGM	Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
PPP	Parcerias Público-Privadas
PROIFES	Fórum dos Professores das Instituições Federais do Ensino Superior
PROUNI	Programa Universidade para todos
PSTU	Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado
PT	Partido dos Trabalhadores
PUCRCE	Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
REUNI DIGITAL	Programa para Expansão da Educação a Distância nas Universidades Públicas Federais
RJU	Regime Jurídico Único
RMEBH	Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte
RT	Retribuição por Titulação
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SHP	Sistema Hyundai de Produção
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SPF	Servidores Públicos Federais

STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TAE	Técnico-administrativos em Educação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UMG	Universidade de Minas Gerais
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVERSITÁTIS	Grupo de Pesquisa-Ação sobre Universidade e Educação Superior
URJ	Universidade do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VB	Vencimento Básico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO 1 - TRABALHO E EDUCAÇÃO.....	33
1.1 Mercadoria, Força de Trabalho, Mais-valia e Salário no modo de produção capitalista e a configuração do capitalismo na atualidade	34
1.2 Educação no capitalismo	47
1.3 Transformações na base técnica da produção capitalista.....	56
CAPÍTULO 2 - TRABALHO DOCENTE E SUAS PARTICULARIDADES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR FEDERAL.....	73
2.1 Relações e condições de trabalho nas universidades federais	75
2.2 Trabalho docente e suas particularidades nas IES públicas.....	91
CAPÍTULO 3 - A CONSTITUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES E DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR FEDERAL (1930 – 1990).....	104
3.1 A tardia universidade brasileira e a regulamentação do PUCRCE.....	104
3.2 A implantação do PUCRCE e a atuação do movimento sindical docente.....	124
CAPÍTULO 4 - O PROCESSO DE DESESTRUTURAÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA E DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR (1990-2010).....	129
4.1 Políticas do governo Collor/Itamar (1990-1994).....	130
4.2 Políticas do governo FHC (1995-2002).....	133
4.3 Políticas do governo Lula (2003-2010)	145
CAPÍTULO 5 - O AVANÇO DO PROCESSO DE DESESTRUTURAÇÃO DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR FEDERAL (2011-2020)	178
5.1 Políticas do governo Dilma (2011-2016).....	179
5.2 Políticas do governo Temer (2016-2018)	201
5.3 Políticas do governo Bolsonaro (2019-2022)	205
CONSIDERAÇÕES FINAIS	218
REFERÊNCIAS	224
APÊNDICE A – Levantamento documental de legislações nacionais sobre educação superior no Brasil, carreira e remuneração do magistério superior federal no período de 1931-2020.....	250
APÊNDICE B – Quantidade de Boletins InformAndes analisados por ano no período de 2003-2020.....	254
APÊNDICE C – Quantidade de Outras Publicações do ANDES-SN por ano no período de 1996 – 2020	255
APÊNDICE D – Temáticas abordadas nas matérias dos Boletins InformAndes (2003 a 2020)	256

APÊNDICE E – Temáticas abordadas nas matérias de Outras Publicações do ANDES-SN (1996 a 2020).....	257
--	-----

INTRODUÇÃO

A presente tese foi desenvolvida no curso de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGE-FaE-UFG), no período de março de 2018 a agosto de 2022¹. Ela se dedica ao tema das políticas para a educação superior no Brasil, tendo como foco a carreira e a remuneração do magistério superior federal. Busca compreender, também, as ações do movimento docente (MD) representado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) sobre estas políticas.

A carreira e a remuneração do magistério superior federal são entendidas nesta tese para além do que está prescrito nas Leis próprias e específicas. Procura-se entender e analisar a carreira e a remuneração em articulação com o conjunto de mudanças ocorridas nas políticas para a educação superior no Brasil, bem como, busca compreender o sentido dessas alterações e como elas se relacionam com o contexto macroestrutural da sociedade capitalista e incidem sobre elas.

É importante esclarecer que embora entenda-se que a carreira e a remuneração possuem relação direta, porém nesta tese o foco principal recai sobre os movimentos operados sobre a carreira. Convém também distinguir os termos carreira, salário, vencimento e remuneração.

A palavra “carreira”, da forma como se conhece hoje, é recente, tendo origem no decorrer do século XIX. Ela significa “um ofício, uma profissão que apresenta etapas, uma progressão” (CHANLAT, 1995). Surgiu, portanto, na sociedade capitalista para fazer referência a um aparato legal institucionalizado (ou não) que estabelece a trajetória de um trabalhador em empresas ou instituições. Flores (2019) especifica que a carreira na docência representa uma espécie de “espinha dorsal”, “princípio estruturante da vida profissional” (p. 4-5).

Salário, segundo a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), é o valor estipulado para retribuição pelo trabalho prestado e é pago diretamente para o trabalhador, não envolvendo terceiro; o termo vencimento é definido legalmente, pela Lei n.º 8.112/1990, como a retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em Lei;

¹Esta pesquisa está vinculada a linha de Políticas Públicas de Educação e a pesquisa coletiva intitulada “Remuneração docente na educação básica e na educação superior pública em quatro estados brasileiros: Acre, Maranhão, Minas Gerais e Rio de Janeiro (2000 a 2018), financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

enquanto remuneração é o vencimento do cargo efetivo acrescido das vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em Lei (BRASIL, 1990). O salário ou vencimento são uma parte da remuneração (CAMARGO, 2010).

Segundo Camargo (2010, p. 4), no caso do magistério público, “a remuneração é composta pelos vencimentos do cargo, acrescida de vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em Lei, em outras palavras, o vencimento básico mais as vantagens temporais, as gratificações, o auxílio transporte, etc.”.

Nesta tese, busca-se compreender o sentido das mudanças ocorridas nas políticas para a educação superior no Brasil, com foco na carreira e na remuneração do magistério superior federal. Essas mudanças se materializam através de reformas gerenciais e medidas de austeridade empreendidas, sobretudo, a partir da década de 1990 no Brasil. Nesse contexto, a legislação do trabalho preexistente no país, já bastante insuficiente, começa a ser flexibilizada no contexto da Reforma do Estado brasileiro. A desregulamentação dos direitos sociais e trabalhistas, o rebaixamento da remuneração e das carreiras do setor público, a adoção de contratos flexíveis, o aumento do desemprego estrutural, entre outras, ganham expressão no cenário nacional, e gradativamente, vão adquirindo maior intensidade. Associado a isso, sob a lógica de contenção dos gastos públicos, vem sendo implementado um intenso processo de privatização interna das universidades públicas brasileiras e a mercantilização do conhecimento (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006), que afeta tanto à instituição quanto o trabalho, a carreira e a remuneração, conforme abordado no capítulo 2 desta tese.

Ao resgatar a história da educação superior no Brasil verifica-se que ocorreu um conturbado processo de criação da universidade a partir da década de 1930 e que a carreira federal para os professores universitários foi aprovada somente em 1987, sendo que esta, contudo, foi objeto de uma longa luta para a sua efetivação, permeada por consecutivas medidas do governo federal desde 1990 que, contrárias à sua efetivação, se dirigiram à sua desestruturação. Essa temática é analisada no capítulo 3 desta tese.

Como será demonstrado nos capítulos 4 e 5 desta tese, todos os sucessivos governos brasileiros desde 1990, de Collor a Bolsonaro, implementaram, de maneira paulatina e concatenada medidas que desestruturaram a carreira e implicaram maior ou menor perda de direitos trabalhistas, salariais e previdenciários aos professores. No entanto, a ampla reforma universitária foi mesmo implementada durante os governos de Lula e Dilma em que o processo de desestruturação da carreira não só teve continuidade, como foi aprofundado e aprimorado. Os governos seguintes, de Temer a Bolsonaro, fazem avançar esse processo.

A princípio o interesse pela temática em pauta surgiu pela percepção da defasagem entre os discursos de prioridade da educação propalados pelos governos e pela mídia, entre outros, e a prática onde se verifica a implementação de políticas que caminham no sentido de desestruturar a educação superior no Brasil e a carreira docente.

Essa percepção se deu e foi aumentando ao longo das experiências vividas pela pesquisadora como estudante na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em 2008, ano de ingresso da pesquisadora no curso de Pedagogia estava sendo implantado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Como estudante de graduação foi possível acompanhar os embates para a implementação desse Programa na UFMG. Observava-se o crescente aumento da precarização das condições de trabalho docente e de estudo ocasionado pelo REUNI, uma vez que os investimentos financeiros foram muito aquém do demandado pelas universidades federais.

Em decorrência desse cenário ocasionado pelo REUNI, em 2012, deflagrou-se uma das maiores greves docentes da história das universidades federais brasileiras, com duração de 124 dias. Essa greve teve duas reivindicações centrais, melhoria das condições de trabalho e carreira única de professor federal (unificando as atuais carreiras do magistério superior e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT)). A vivência da pesquisadora nessa greve enquanto estudante de Pedagogia possibilitou-a participar de discussões e debates referentes à carreira do magistério superior federal realizadas pelos professores grevistas da UFMG o que a instigou a compreender melhor as especificidades e as perdas sofridas na carreira do magistério superior federal pelos docentes.

Após a conclusão da graduação, a pesquisadora ingressou como professora da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH). A vivência do trabalho docente nessa etapa da Educação Básica possibilitou novas elaborações acerca da política educacional para essa etapa da educação básica e sobre as condições de trabalho dos professores.

Desse modo, no período de 2015 a 2017, a pesquisadora desenvolveu, no âmbito do Mestrado em Educação, uma pesquisa sobre as mudanças implementadas na carreira e na remuneração dos professores da RMEBH a partir de 2003, com a criação do cargo de Educador Infantil e de 2008 adiante, com a instituição da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional do magistério público e seus possíveis efeitos quanto à precarização do magistério (ROCHA, 2017). Paralelamente a essa pesquisa, ocorreu a inserção no Grupo de Pesquisa-

Ação sobre Universidade e Educação Superior (UNIVERSITÁTIS), da Faculdade de Educação da UFMG vinculado à Rede Nacional *Universitas/Br*, que desenvolve estudos de temáticas relativas à sociedade, universidade e educação superior. Essa inserção abriu novas perspectivas para o estudo das políticas públicas para a educação superior e o trabalho docente exercido nesse nível de ensino. Logo, foram ficando claras as similitudes e diferenças em relação carreira e a remuneração docente da Educação Básica e também as articulações mais gerais da totalidade da política educacional em curso no Brasil.

Novas inquietações e questões sobre a realidade da educação superior, da carreira e da remuneração do magistério superior federal, instigaram a investigar o tema em profundidade o que se deu por via da pesquisa de doutorado que origina a presente tese.

Durante a realização do curso de Doutorado no PPGE-FaE-UFMG, realizou-se estágio docente na disciplina *Trabalho Docente e Relações de Trabalho nos Sistemas de Ensino*, que proporcionou ampliar os conhecimentos teóricos sobre a relação entre educação e economia, as novas configurações do trabalho no capitalismo, as relações de trabalho, o trabalho docente, a organização coletiva e sindical dos professores, entre outras, auxiliando na escrita desta tese apresentada ao PPGE-FaE-UFMG.

Em síntese, a presente pesquisa buscou analisar as mudanças operadas nas políticas para a educação superior no Brasil, tendo como foco a carreira e a remuneração do magistério superior federal, no período de 1990 a 2020 e as ações do MD representado pelo ANDES-SN sobre estas políticas.

Inicialmente, o recorte temporal da pesquisa compreendia o período de 2003 a 2019, por considerar que a partir de 2003 com ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo federal se deu a ampliação e o aprofundamento do processo de desestruturação da educação superior, da carreira e da remuneração do magistério superior federal. Entretanto, para que fosse possível abordar e analisar esse processo de desestruturação foi necessário ampliar o recorte e recuperar as medidas tomadas pelos governos da década de 1990 que serviram de base para as reformas e alterações implementadas nos anos 2000. Além disso, foi preciso extrapolar o ano de 2019, para analisar também as medidas implantadas no ano de 2020 que trazem impactos para a educação superior, a carreira e a remuneração do magistério superior federal, expressando a continuidade do processo de desestruturação em curso, que sinaliza a extinção, em um futuro próximo, da universidade pública e gratuita e da carreira docente, como se busca evidenciar na tese.

As mudanças operadas na carreira do magistério superior federal se inserem no amplo processo de reformas da educação superior realizadas por sucessivos governos, a partir da década de 1990, resultando em um processo de desestruturação tanto da educação superior pública quanto da carreira e da remuneração docente. Essas alterações são realizadas para atender aos requerimentos da reestruturação capitalista iniciada na década de 1970 em âmbito mundial e, no Brasil, mais especificamente desde 1990. Elas se materializam através de legislações que reformaram tanto a educação superior pública quanto a carreira e a remuneração docente, tendo como marco o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro (PDRAE), de 1995 que redefiniu o papel do Estado, trazendo implicações também para a educação em geral.

Alguns questionamentos iniciais nortearam a investigação, a saber: quais foram as principais mudanças nas universidades federais, na carreira e na remuneração do magistério superior federal operadas no período de 1990 a 2020? Como essas mudanças são expressas nas legislações federais? Como esse processo de alterações encontrou resistência entre os docentes das universidades federais brasileiras e seu Sindicato ANDES-SN? Quais foram as estratégias, os princípios e as propostas do ANDES-SN frente a essas mudanças nas universidades federais, na carreira e na remuneração do magistério superior federal?

A questão central do estudo pode ser sintetizada como: qual a natureza, o objetivo e o resultado dessas mudanças nas políticas para a educação superior no Brasil, aplicadas nas universidades federais, sobretudo na carreira e na remuneração docente, no período de 1990 a 2020.

Para responder essa questão central da pesquisa, o objetivo geral desta investigação foi analisar as mudanças operadas nas políticas para a educação superior no Brasil, sobretudo nas universidades federais, na carreira e na remuneração docente, no período de 1990 a 2020. Seus objetivos específicos foram:

- Identificar e analisar o contexto internacional e nacional em que se desenvolvem as atuais políticas para a educação superior no Brasil;
- Identificar e analisar a origem e o desenvolvimento histórico da carreira e da remuneração dos professores das universidades públicas federais brasileiras;
- Identificar e analisar as políticas referentes à educação superior no Brasil no período de 1990 a 2020, evidenciando as alterações na carreira e na remuneração do magistério superior federal;

- Levantar e analisar as posições e as ações do movimento sindical docente nacional, vinculado ao ANDES-SN, relativas às atuais políticas para a educação superior no Brasil, com relevo a carreira e a remuneração do magistério superior federal.

A fim de alcançar tais objetivos, recorreu-se ao estudo bibliográfico e a pesquisa documental. O estudo bibliográfico buscou constituir um embasamento teórico para análise do objeto da pesquisa e dos dados coletados a partir de obras de autores clássicos do marxismo. Buscou ainda identificar e analisar as publicações bibliográficas de autores contemporâneos de diferentes referenciais teóricos acerca das políticas para a educação superior no Brasil nas últimas décadas.

Para tanto, a consulta abrangeu *websites* de publicações tais como o *Scielo*, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e anais de eventos, além de periódicos impressos e livros.

As análises desenvolvidas nesta tese buscam fundamentar-se na teoria social de Karl Marx, pois só por meio dela é possível compreender o trabalho e sua relação com o capital, no sistema capitalista, bem como, desvendar seus fundamentos, contradições e mazelas. Para esse fim, realizou-se estudo de obras de Karl Marx (1978, 1987, 2004, 2010, 2011, 2012, 2013); Marx e Engels (1980, 2007, 2008); e Lênin (2017). Realizou-se ainda o estudo de teorias explicativas de autores contemporâneos no campo crítico, como Bernardo (1991, 2000, 2005); Antunes (2012, 2015, 2018), entre outros, em busca de aportes para a análise do capitalismo em sua fase atual. Esses estudos realizados serviram de base para evidenciar e explicar as categorias e os fenômenos encontrados na realidade estudada. Possibilitaram, ainda, compreender criticamente o capitalismo e as bases históricas e materiais nas quais o objeto do estudo está inserido.

A motivação da pesquisadora pela escolha do referencial marxista nesta tese se deu também em virtude da participação nos estudos de diferentes matizes do pensamento marxista realizados em vários momentos da sua trajetória acadêmica, a saber: no Grupo de Pesquisa Universitátis, nos Ciclos de Estudos e Debates, palestras e I e II Simpósio Nacional Educação, Marxismo e Socialismo ofertados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Marx, Trabalho da Universidade Federal de Minas Gerais (GEPMTE/UFMG), bem como, nas discussões e publicações do Instituto Latino Americano de Estudos Socioeconômicos (ILAESE), do Canal do *Youtube* Orientação Marxista que discute a obra teórica de Karl Marx e da tradição marxista. O canal tem como guia o curso *O Capital*, em que se discute capítulo a capítulo a

obra principal de Marx. Ressalta-se que os vídeos elaborados pelo proprietário do Canal, Gustavo Machado, contribuíram bastante para estudar e compreender *O Livro I de O Capital*, bem como, várias outras leituras e discussões que foram essenciais para fundamentar a presente tese.

Ressalta-se, ainda, que na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais quase não há disciplinas com enfoque no campo marxista. Durante a realização do Doutorado, no PPGE-FaE-UFMG apenas duas disciplinas foram ofertadas e cursadas, sendo a primeira intitulada *Tendências do Pensamento Educacional: Política, trabalho e formação humana*; e a segunda *Processos e Discursos Educacionais III: A economia política da informação, do conhecimento e da educação na perspectiva da ontologia do ser social marxiana*. Ambas auxiliaram no estudo e compreensão do campo marxista. Cursou-se ainda a disciplina intitulada *Temas de Filosofia do Direito: Marx e a Teoria do Valor: crítica ao Direito e crítica da Economia Política* do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGD-UFMG), que também aportou às análises.

Com relação ao levantamento bibliográfico dos autores contemporâneos acerca das políticas para a educação superior no Brasil nas últimas décadas, constatou-se que existem vários estudos sobre esse nível de ensino, com diversos enfoques, tais como: financiamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a expansão da educação superior no Brasil, avaliação da educação superior, introdução da lógica mercantil na gestão e no desenvolvimento da pesquisa científica, políticas de educação superior a distância, internacionalização da educação superior, entre outros. Contudo, verificou-se que há uma carência de estudos concernentes à carreira docente nas universidades federais. No levantamento realizado no BDTD constatou-se que de três trabalhos encontrados, apenas uma tese abordava de forma aprofundada o tema da carreira docente nas universidades federais no período de 1987-2012 (MONTE, 2015). E dois trabalhos que trataram brevemente da carreira do magistério superior das universidades federais, sendo uma tese que teve como objeto de análise a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do professor universitário, através das novas regulamentações que incidem sobre o magistério superior das universidades federais brasileiras (TEIXEIRA, 2018) e uma dissertação que buscou analisar e propor melhorias aos processos de seleção de docentes do magistério superior federal tendo em vista as demandas da pós-graduação e pesquisa (SILVA, 2018).

Nessa direção, Monte (2015), em sua pesquisa, também verificou que a produção acadêmica na área da carreira docente na educação superior é escassa e quase inexistente. Ao

realizar um levantamento das produções da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2005 a 2015, verificou-se que apenas quatro artigos tratavam do tema da carreira docente. Desses quatro, somente três se inseriam na educação superior, e dois apresentavam elementos expressivos para a análise da carreira docente e suas alterações conjunturais. Essa constatação da existência de escassos estudos sobre a carreira e a remuneração do magistério superior federal, principalmente no período de 1990 a 2020 fundamenta a relevância da escolha do objeto da presente pesquisa.

Como procedimento metodológico buscou-se adotar a análise imanente na leitura dos textos e documentos, bem como, no tratamento dos dados coletados. Segundo Chasin (2009, p. 25), esse procedimento possui como característica o “[...] respeito radical à estrutura e à lógica inerente ao texto examinado, ou seja, que tem por mérito a sustentação de que antes de interpretar ou criticar é incontornavelmente necessário compreender e fazer prova de haver compreendido”.

No tratamento do objeto sob a análise imanente, levam-se em consideração, como sinaliza Souza Júnior (2015, p. 152), “duas aproximações necessárias e indispensáveis: a) por um lado, determinar a gênese; e b) por outro, o *telos* social do objeto”. Assim, a análise imanente mediada por essas duas aproximações nos leva a estabelecer efetivamente os níveis e as conexões dos objetos, de forma a refigurar intelectualmente suas regularidades, seu arranjo, suas propriedades internas (SOUZA JÚNIOR, 2015).

Buscou-se nesse sentido capturar os nexos internos do objeto pesquisado verificando, na sua essência, a relação que se estabelece com a determinação social. Com base nisso, analisa-se a problemática relativa das políticas para a educação superior no Brasil, sobretudo nas universidades federais, na carreira e na remuneração docente levando-se em consideração que o trabalho docente nas universidades federais também se encontra organizado sob a forma capitalista.

A pesquisa documental, por sua vez, objetivou caracterizar e analisar as políticas para a educação superior, para a carreira e a remuneração do magistério superior federal por meio da legislação nacional. Buscou-se também, por meio das publicações do ANDES-SN, identificar a posição crítica dessa entidade sindical e dos professores em relação às políticas adotadas para a universidade e a carreira docente.

A análise documental foi feita com a finalidade de alcançar a essência das informações transmitidas. Em vários momentos, no processo de análise desses documentos, fez-se necessário retornar às obras que fundamentaram a pesquisa bibliográfica por entender a

importância de atentar para a função dos documentos em análise ao contexto histórico que culminou em sua origem. Foram levantadas, consultadas e analisadas as legislações nacionais ao longo de dez décadas, abrangendo o período de 1931 a 2020. Considerou-se o ano de 1931 para o início do levantamento documental das legislações federais, devido à publicação do Decreto n.º 19.851/1931, que foi a primeira legislação nacional com diretrizes para as universidades brasileiras. Isso foi importante para contextualizar a constituição das universidades no Brasil que se iniciou na década de 1930, e o regime de cátedra vitalícia² que vigorou até 1967. Em decorrência desse longo levantamento pode constatar que a carreira do magistério superior federal começou a ser estruturada a partir de 1970. Os documentos analisados encontram-se disponíveis no *website* oficial do governo federal (Planalto), tais como Leis, Decretos, Portarias, Constituições, Emendas Constitucionais e demais documentos, que tratavam das temáticas relativas à educação superior no Brasil, carreira e remuneração do magistério superior federal. Ao todo foram analisadas 67 legislações nacionais, conforme especificado em anexo a esta tese, no Apêndice A.

Realizou-se também pesquisa documental de publicações produzidas pelo (ANDES-SN) que abarcaram temáticas da educação superior federal e da carreira docente, bem como, de temáticas correlatas aos temas estudados. Buscou-se analisar o conteúdo dos materiais selecionados, procurando relacioná-los entre si, à literatura da área e ao referencial teórico da tese.

A opção por estudar as publicações do ANDES-SN se deveu a alguns fatores. Primeiro, pela importância que tal entidade possui, uma vez que conta com aproximadamente 70 mil docentes sindicalizados de Instituições de Ensino Superior (IES) e Institutos de Educação Básica, Técnica e Tecnológica, estando representado em todo o território nacional pelas suas 121 seções sindicais. O segundo motivo consiste na combatividade que a entidade apresenta, na defesa de seus princípios, sobretudo, o da educação pública, gratuita, laica, democrática, de qualidade para todos e socialmente referenciada. O terceiro, por suas publicações evidenciam os conflitos entre projetos de sociedade, de universidade, de carreira e remuneração e os interesses em disputa, entre outros.

De maneira geral, os materiais analisados assinalam uma disputa histórica entre concepções de universidade, onde o caráter público e a função social dessa instituição é,

²As universidades eram divididas por cátedras e campos de estudo, sem a estrutura departamental adotada atualmente pelas instituições. O professor catedrático era selecionado por concurso público e ficava responsável por sua cátedra, com poder absoluto e vitalício de decisão. Disponível: <https://www.fisica.ufmg.br/memoria/reforma-universitaria-e-criacao-do-instituto-de-ciencias-exatas-icex/>. Acesso em: 05 ago. 2022.

sobreposta, por uma concepção mercantil, na qual o conhecimento é visto como um produto comercializável, com o objetivo de aumentar a produtividade econômica. Com isso, são legitimadas práticas de negócios privados em detrimento do caráter público e gratuito da universidade e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

As publicações indicam que a implementação de uma concepção mercantil de universidade impõe cortes orçamentários nas IFES, impactando diretamente o trabalho docente, gerando a depreciação e a desestruturação da carreira, o rebaixamento das remunerações, a precarização e a intensificação do trabalho e do ensino.

A busca dos documentos abrangeu as principais publicações do ANDES-SN, sendo o Boletim InformAndes, a principal publicação da entidade e Outras Publicações, tais como a Revista Universidade e Sociedade, Circulares, Cartilhas, Cadernos, entre outros. No que se refere ao levantamento dos Boletins InformAndes considerou-se o período temporal de 2003 a 2020³. O quantitativo por ano dos Boletins pode ser verificado no Apêndice B.

No caso do levantamento de Outras Publicações do ANDES-SN, os materiais encontrados enquadram-se no período temporal de 1996 a 2020, conforme especificado no Apêndice C.

Ao todo, foram analisadas 201 publicações, sendo 173 Boletins InformAndes e 28 Outras Publicações, conforme especificado no Apêndice B e C.

No InformAndes foram selecionadas 294 matérias para análise, conforme expresso no Apêndice D. E em Outras Publicações do ANDES-SN foram selecionadas 49 matérias para análise, ver em Apêndice E.

A análise da legislação nacional e das publicações do ANDES-SN foi tratada nessa tese, sobretudo, nos capítulos 3, 4 e 5.

A pesquisa buscou evidenciar os conflitos e os interesses em disputa entre as concepções de sociedade, de universidade, de carreira e de remuneração, entre outros. Com efeito, o material coletado permitiu evidenciar aproximações ou distanciamentos entre as reivindicações dos professores por meio de sua entidade representativa e os interesses dos sucessivos governos federais com a aprovação e implementação de várias legislações,

³No *site* do Sindicato (www.andes.org.br), encontram-se disponíveis para *download* e consulta apenas os InformAndes de 2012 a 2020. Solicitou à Secretaria do ANDES-SN os Boletins do período de 2003 a 2011. A Secretaria disponibilizou os Boletins que tinham em seu acervo e informou que não possuíam mais a totalidade das publicações. Uma forma de suprir a lacuna dos Boletins da década de 1980, 1990 e meados da década de 2000 que também não se encontram disponíveis no *site* da entidade foi consultando a tese de Miranda (2011). Nessa tese foi possível ter acesso a trechos de alguns materiais publicados pelo ANDES-SN que contribuíram para compreender as políticas para as universidades federais, para a carreira e a remuneração do magistério superior federal aprovadas nesse período.

revelando como foram pensadas (ou não) as políticas públicas dirigidas à educação superior no Brasil, sobretudo para as universidades federais, à carreira e à remuneração do magistério superior federal.

Para apresentar o resultado da pesquisa, esta tese está organizada em cinco capítulos, que são precedidos por esta introdução e sucedidos pelas considerações finais.

A introdução apresenta o tema pesquisado, os objetivos, os procedimentos metodológicos da pesquisa e a estrutura da tese.

O primeiro capítulo apresenta elementos do contexto macroestrutural e discute algumas categorias essenciais para compreensão do objeto de pesquisa. Seu objetivo é discorrer sobre as categorias Mercadoria, Força de Trabalho, Mais-valia, Salário, Educação, Estado, Política e organização do processo de trabalho, com base em obras de Marx e de autores que dialogam com sua obra, pois elas são fundamentais para compreender a relação entre capital e trabalho, trabalho assalariado, salário e exploração da força de trabalho dos trabalhadores. Além disso, busca apresentar uma configuração do capitalismo na atualidade, considerando a totalidade das esferas no âmbito das principais relações sociais que caracterizam a distribuição dos valores produzidos pela sociedade.

O segundo capítulo aborda as mudanças nas relações e condições de trabalho nas universidades federais para que se possa elucidar a configuração e as particularidades do trabalho desenvolvido nas IES públicas.

O terceiro capítulo apresenta uma síntese dos processos de constituição das universidades no Brasil e de criação de um modelo de carreira para magistério superior para as IFES, no período de 1930 a 1990. Procura, ainda, apontar processos da luta dos professores universitários nesse período, sobretudo pela via sindical, como elemento de destaque de contradições que envolvem esses processos.

O quarto capítulo caracteriza e analisa as mudanças na universidade pública e na carreira do magistério superior federal operadas no período de 1990 a 2010, que compreende os governos de Collor/Itamar, de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e de Lula. Busca-se evidenciar que o modelo de carreira que começou a ser implementado sob orientação da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), já começa a ser desmontado a partir de 1990, pelo governo Collor. Esse processo tem continuidade nos governos que o sucederam até 2010, sendo que cada um deles oferece suas contribuições próprias, mas que se complementam entre si.

O quinto capítulo é dedicado a caracterizar e analisar as mudanças na carreira do magistério superior federal no período de 2011 a 2020 nos respectivos governos de Dilma, de Temer e de Bolsonaro. Evidencia-se o profundo ajuste estrutural iniciado na década de 1990 é melhor constituído – adquirindo grande aprofundamentos e aprimoramentos no governo Dilma Rousseff – e novos avanços nos governos Temer e Bolsonaro. Todavia, esse projeto, embora em grande medida concretizado, não se esgota no governo de Bolsonaro e tudo indica que seu cerne será tarefa *sine qua non* do próximo governo.

Por fim, as considerações finais reúnem alguns dos principais achados na pesquisa e reflexões gerais sobre o objeto estudado.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar os conhecimentos relativos às políticas dirigidas à educação superior no Brasil, à carreira e à remuneração do magistério superior federal, e às atuais medidas de austeridade em curso no País, que tendem a agravar ou até mesmo levar à extinção da universidade pública e gratuita, dos vínculos fortes de trabalho, tais como a estabilidade, a progressão na carreira, a remuneração digna e as demais condições gerais de trabalho docente. Além disso, acredita-se que esse estudo possa inspirar e subsidiar ações coletivas da categoria docente e suas organizações sindicais em suas lutas pela valorização do magistério superior e da educação pública gratuita e de qualidade, assim como outros trabalhadores e estudantes. Espera-se que ele sirva também para instigar novas investigações sobre o tema.

CAPÍTULO 1

TRABALHO E EDUCAÇÃO

Para analisar as transformações que vem sendo operadas na carreira do magistério superior federal no Brasil, objeto da presente pesquisa, é importante entender o significado do trabalho e da educação no sistema capitalista, e como essa relação se dá na atualidade, uma vez que este atravessa uma profunda crise. Na sociedade capitalista, as crises são inevitáveis e inerentes ao sistema, que para recuperar-se e ampliar as taxas de lucro, necessita promover tais reestruturações produtivas, que invariavelmente incidem sobre os trabalhadores, inclusive os docentes.

Desse modo, o capitalismo vem enfrentando crises e promovendo reestruturações ao longo de sua existência, que alteram os processos de produção, com o objetivo de promover a sua expansão e sua reprodução, para seguir perpetuando-se.

Para elucidar nesse capítulo o significado e relação do trabalho e da educação no sistema capitalista atual, recorre-se às teorizações de Karl Marx, com prioridade em algumas categorias centrais de sua teoria social, a saber: Mercadoria, Força de Trabalho, Mais-valia⁴, Salário⁵, Educação, Estado, Política e organização do processo de trabalho. Recorre-se também a formulações de autores que dialogam com sua obra.

As categorias citadas são fundamentais para apreender a relação entre capital e trabalho, trabalho assalariado, salário e exploração da força de trabalho dos trabalhadores. Portanto, elas são também essenciais para compreender a carreira e a remuneração docente na atualidade. Além disso, busca, neste capítulo, apresentar uma configuração do capitalismo na atualidade, considerando a totalidade das esferas no âmbito das principais relações sociais que caracterizam a distribuição dos valores produzidos pela sociedade.

O capítulo está estruturado em três seções. A primeira discute as categorias Mercadoria, Força de Trabalho, Mais-valia e Salário no modo de produção capitalista e a configuração do capitalismo na atualidade; a segunda seção se dedica a discussão sobre Educação, Estado e Política no capitalismo e a terceira seção aborda as transformações na base técnica da produção capitalista.

⁴Para os fins deste estudo, os termos *Mais-valia* e *Mais-valor* referem-se, ambos, ao mesmo significado. O termo mais-valor aparece nesta tese apenas nas citações diretas, uma vez que a edição do *Livro I de O Capital* da Boitempo (2013) adota essa nomenclatura.

⁵Alguns autores utilizam o termo salário ao invés de remuneração. Desta forma, preserva-se o termo utilizado pelo autor.

1.1 Mercadoria, Força de Trabalho, Mais-valia e Salário no modo de produção capitalista e a configuração do capitalismo na atualidade

No *Livro I de O Capital*, Marx aprofunda o estudo sobre o modo de produção capitalista e as conseqüentes relações de produção e de circulação, tendo a mercadoria como ponto inicial de análise para o estudo deste modo de produção. Trata-se de uma elaboração complexa. A mercadoria é, segundo Marx, um objeto externo ao homem, que visa satisfazer as necessidades humanas de um tipo qualquer. Na sociedade capitalista, a mercadoria é valor de uso que atende a necessidade de outra pessoa, sendo obtida por meio da troca no mercado. De acordo com Marx (2013, p. 164), “quem, por meio de seu produto, satisfaz sua própria necessidade, cria certamente valor de uso, mas não mercadoria”. [...] “Para se tornar mercadoria, é preciso que o produto, por meio da troca, seja transferido a outrem, a quem vai servir como valor de uso”.

No processo de troca das mercadorias, o elemento comum que se apresenta é o valor. As mercadorias têm objetividade de valor somente na medida em que são expressões da mesma unidade social do trabalho humano, uma vez que “sua objetividade de valor é puramente social e, por isso, é evidente que ela só pode se manifestar numa relação social entre mercadorias” (MARX, 2013, p. 173).

A mercadoria só possui valor porque nela está materializado trabalho humano abstrato, dispêndio da mesma força de trabalho humana. Essa força de trabalho conjunta da sociedade necessita de tempo de trabalho socialmente necessário para a produção de mercadoria, sendo este o tempo requerido para que se produza um valor de uso qualquer sob as condições normais e com grau médio de destreza e de intensidade do trabalho.

A forma do valor se manifesta como valor de troca no processo de troca de uma mercadoria com a outra. Assim sendo, a mercadoria é valor de uso – ou objeto de uso – e valor.

Ela se apresenta em seu ser duplo na medida em que seu valor possui uma forma de manifestação própria, distinta de sua forma natural, a saber, a forma do valor de troca, e ela jamais possui essa forma quando considerada de modo isolado, mas sempre apenas na relação de valor ou de troca com uma segunda mercadoria de outro tipo. (MARX, 2013, p.190).

Marx (2013) explicita que no interior da esfera da circulação há uma mercadoria específica, que diferencia de todas as outras mercadorias, cujo próprio valor de uso possui a característica de ser fonte de valor, e o próprio consumo é objetivação de trabalho e,

consequentemente, criação de valor. Essa mercadoria é a capacidade de trabalho ou força de trabalho.

A força de trabalho ou capacidade de trabalho é “o complexo [*Inbegriff*] das capacidades físicas e mentais que existem na corporeidade [*Leiblichkeit*], na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo” (MARX, 2013, p. 312).

Dessa forma, a força de trabalho é uma dada capacidade pertencente ao indivíduo que trabalha. No modo de produção capitalista, o trabalhador necessita vender a sua capacidade de trabalho para sobreviver. Não é a força de trabalho que produz valor, mas sim o consumo dela, isto é, o trabalho. A força de trabalho é uma capacidade, uma potência em realizar trabalho, o trabalho, por sua vez, é esta potência em realização.

No capitalismo, a força de trabalho só é paga ao trabalhador depois de já ter funcionado pelo período fixado no contrato de compra. “O preço da força de trabalho está estabelecido por contrato, embora ele só seja realizado posteriormente” (MARX, 2013, p. 321).

O processo de trabalho no modo de produção capitalista apresenta duas características peculiares. A primeira é que o trabalhador trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho. A segunda, por sua vez, é que o produto é propriedade do capitalista e não do trabalhador.

É importante explicitar que ao comprar a força de trabalho do trabalhador, o capitalista tem o direito de dispor do seu valor de uso (da sua capacidade de trabalho, de movimentar os meios de produção). A força de trabalho possui uma característica única que é a criação de valor – ao ser utilizada, ela produz mais valor do que o necessário para sua reprodução, gerando um valor superior ao que custa. É justamente aí que se encontra o segredo do modo de produção capitalista: o capitalista paga ao trabalhador um equivalente ao valor da sua força de trabalho e não o valor criado por ela na sua utilização (uso). Este último é maior que o primeiro.

[...] o processo de trabalho pode durar além do tempo necessário para reproduzir e incorporar no objeto de trabalho um mero equivalente do valor da força de trabalho. Em vez de 6 horas que aqui seriam suficientes para essa reprodução, o processo dura, digamos, 12 horas. Assim, por meio da ação da força de trabalho, não apenas seu próprio valor se reproduz, mas também se produz um valor excedente. Esse mais-valor constitui o excedente do valor do produto sobre o valor dos elementos formadores do produto, isto é, dos meios de produção e da força de trabalho. (MARX, 2013, p. 364).

Essa mais-valia é a forma social específica que o trabalho excedente assume no capitalismo.

Os trabalhadores são privados de toda a propriedade sobre os meios de produção e, por isso, necessitam vender a sua força de trabalho para que possam sobreviver. Dessa forma, os trabalhadores são explorados não em função de uma troca injusta no mercado de trabalho, mas devido a sua posição de classe que os leva a entrar no processo de produção capitalista, lugar onde a exploração efetivamente ocorre (MARX, 2013).

Nesse contexto, o capitalista investe uma parte do seu capital em meios de produção, denominada de capital constante e uma parte na compra de força de trabalho, chamada de capital variável. Esta última, a força de trabalho, além de reproduzir o seu próprio valor, cria um valor excedente. Na síntese de Marx (2013):

[...] a parte do capital que se converte em meios de produção, isto é, em matérias-primas, matérias auxiliares e meios de trabalho, não altera sua grandeza de valor no processo de produção. Por essa razão, denomino a parte constante do capital, ou, mais sucintamente: capital constante. Por outro lado, a parte do capital constituída de força de trabalho modifica seu valor no processo de produção. Ela não só reproduz o equivalente de seu próprio valor, como produz um excedente, um mais-valor, que pode variar, sendo maior ou menor de acordo com as circunstâncias. Essa parte do capital transforma-se continuamente de uma grandeza constante numa grandeza variável. Denomina-o, por isso, parte variável do capital ou, mais sucintamente: capital variável. Os mesmos componentes do capital, que, do ponto de vista do processo de trabalho, distinguem-se como fatores objetivos e subjetivos, como meios de produção e força de trabalho, distinguem-se, do ponto de vista do processo de valorização, como capital constante e capital variável. (MARX, 2013, p. 364-365).

É importante esclarecer que capital variável não é salário. Salário é renda do trabalhador, e não capital. O dinheiro investido pelo capitalista, inicialmente capital variável na forma dinheiro, deixa de ser capital quando chega às mãos dos trabalhadores. O salário é uma mera renda que o trabalhador consome integralmente (MACHADO, 2020a). O tema do salário será retomado à frente.

Ao longo da jornada de trabalho, o processo de trabalho se desdobra em dois períodos. No primeiro, o trabalhador “produz apenas o valor de sua força de trabalho, isto é, o valor dos meios necessários à sua subsistência” (MARX, 2013, p. 373). É a esse valor que equivale o salário que recebe. Tal parte da jornada denomina-se tempo de trabalho necessário. No segundo período do processo de trabalho, o trabalhador não cria valor algum para si próprio. Ele produz mais-valia, que, para o capitalista, tem todo o charme de uma criação a partir do nada. Essa parte da jornada de trabalho é denominada de tempo de trabalho excedente, e ao trabalho nela despendido, de mais-trabalho (MARX, 2013).

A experiência cotidiana dos trabalhadores não lhes deixa apreender a distinção entre trabalho necessário e trabalho excedente. Na jornada de trabalho não há nenhuma divisória perceptível entre os dois (NETTO; BRAZ, 2006). O trabalhador não sabe o quanto ele produziu.

Aumentar o tempo de trabalho excedente em relação ao tempo de trabalho necessário constitui a busca imperiosa do capital. Este possui um único impulso vital que é o de se autovalorizar, de criar-mais valor, de absorver, com sua parte constante, que são os meios de produção, a maior quantidade possível de mais-trabalho. “O capital é trabalho morto, que, como um vampiro, vive apenas da sucção de trabalho vivo, e vive tanto mais quanto mais trabalho vivo suga” (MARX, 2013, p. 392). Essa é a lógica da sociedade capitalista, acumular cada vez mais capital à custa do trabalhador.

O capitalista, seguindo seu impulso imanente de apropriação do tempo de trabalho excedente, procura estender a jornada de trabalho ao limite. Ele “faz valer seus direitos como comprador quando tenta prolongar o máximo possível a jornada de trabalho e transformar, onde for possível, uma jornada de trabalho em duas” (MARX, 2013, p. 393-394).

O trabalhador, por sua vez, faz valer seu direito como vendedor quando quer limitar a jornada de trabalho a uma duração normal definida. Na delimitação da jornada de trabalho é colocado “um direito contra outro direito, ambos igualmente apoiados na lei da troca de mercadorias”. Sendo que “entre direitos iguais, quem decide é a força” (MARX, 2013, p. 394). Assim, é posta a luta de classes como interna e ineliminável do capitalismo.

Na história da produção capitalista, a regulamentação da jornada de trabalho se apresenta “como uma luta em torno dos limites da jornada de trabalho – uma luta entre o conjunto dos capitalistas, *i.e.*, a classe capitalista, e o conjunto dos trabalhadores, *i.e.*, a classe trabalhadora” (MARX, 2013, p. 394). Os trabalhadores só podem travar essa luta enquanto classe e, só assim podem ter forças para enfrentar a classe capitalista. A regulamentação da jornada de trabalho, que institui com “uma uniformidade militar os horários, os limites, as pausas do trabalho de acordo com o sino do relógio, não foram de modo algum produto das lucubrações parlamentares” (MARX, 2013, p. 466), mas sim, produto de uma luta secular. “Sua formulação, seu reconhecimento oficial e sua proclamação estatal foram o resultado de longas lutas de classes” (MARX, 2013, p. 466).

Marx (2013) expõe que o trabalhador sai do processo de produção diferente de quando entrou nele. Após assinado o contrato de trabalho:

Descobre-se que ele não era “nenhum agente livre”, que o tempo de que livremente dispõe para vender sua força de trabalho é o tempo em que é forçado a vendê-la, que, na verdade, seu parasita [*Sauger*] não o deixará “enquanto houver um músculo, um nervo, uma gota de sangue para explorar”. (MARX, 2013, p. 466).

Sendo que:

Para “se proteger” contra a serpente de suas aflições, os trabalhadores têm de se unir e, como classe, forçar a aprovação de uma lei, uma barreira social intransponível que os impeça a si mesmos de, por meio de um contrato voluntário com o capital, vender a si e a suas famílias à morte e à escravidão. (MARX, 2013, p. 466).

Essas citações dos escritos de Marx retratam a realidade da sociedade capitalista do século XIX, mas que perdura até os dias atuais. Está colocada a possibilidade gerada no interior da própria sociedade de que a classe dos trabalhadores se una para lutar contra todas as formas de exploração no sistema capitalista.

Nesse contexto, ao capitalista interessa-lhe a ampliação do tempo de trabalho excedente, isto é, a parte da jornada de trabalho em que o trabalhador produz o excedente que ele vai apropriar-se. Uma forma de ampliar o tempo de trabalho excedente consiste no prolongamento da jornada de trabalho sem alteração do salário. Essa forma é denominada de mais-valia absoluta. Entretanto, esse prolongamento se defronta com a resistência organizada da classe trabalhadora e com os limites físicos dos trabalhadores.

Quando a extração da mais-valia absoluta atinge seus limites, a alternativa para aumentar o excedente sem ampliação da jornada de trabalho “deriva da redução do tempo de trabalho necessário e da correspondente alteração na proporção entre as duas partes da jornada de trabalho” (MARX, 2013, p. 485). Essa forma de extração de mais-valia é denominada de mais-valia relativa.

Essa forma de encurtar o tempo de trabalho necessário fazendo prevalecer, cada vez mais, o tempo de trabalho excedente e ampliando, assim, a taxa de mais-valia, consiste em aumentar a produtividade do trabalho. A produtividade do trabalho (força produtiva do trabalho) se refere à quantidade de produtos elaborados em um dado tempo por certo número de trabalhadores. No capitalismo, o desenvolvimento da força produtiva do trabalho é condição necessária para o crescimento do valor ou para a valorização do capital (MARX, 2011). Assim, “como impulso infinito ao enriquecimento, o capital tende, conseqüentemente, ao aumento infinito das forças produtivas do trabalho, e as engendra” (MARX, 2011, p. 427).

Para produzir mais-valia relativa, o aumento da força produtiva do trabalho barateia os produtos que são meios de consumo de subsistência da classe trabalhadora, uma vez que são estes produtos que regulam o valor da força de trabalho. Com esse barateamento dos

produtos, reduz-se o valor da força de trabalho dos trabalhadores e conseqüentemente, eleva-se a taxa de mais-valia relativa. Nesse sentido, Marx (2013) reitera que “vê-se, assim, o impulso imanente e a tendência constante do capital a aumentar a força produtiva do trabalho para baratear a mercadoria e, com ela, o próprio trabalhador” (p. 491).

Nesse contexto, Marx (2013) especifica que o desenvolvimento da força produtiva no interior do modo de produção capitalista “visa encurtar a parte da jornada de trabalho que o trabalhador tem de trabalhar para si mesmo precisamente para prolongar a parte da jornada de trabalho durante a qual ele pode trabalhar gratuitamente para o capitalista” (p. 492).

Marx (2013) ao penetrar no interior das relações do modo de produção capitalista, desvelou a produção de mais-valia e demonstrou que forma salário serve para ocultar a exploração da força de trabalho, o que faz da produção capitalista de mercadorias a forma mais sofisticada de exploração do trabalho alheio. É sobre sua base que se assenta um mundo de aparências e ilusões, sendo que tudo o que ilude a classe trabalhadora no capitalismo tem origem na forma salário.

Dessa forma, sobre a forma salário fundamentam as mais fantásticas e superficiais ilusões acerca da igualdade e da liberdade na sociedade capitalista. E na consciência do trabalhador a venda da força de trabalho aparece como a venda do próprio trabalho e o salário como o preço de determinada jornada de trabalho (MACHADO, 2020c).

Segundo Marx (2013), “na superfície da sociedade burguesa, o salário do trabalhador aparece como preço do trabalho, como determinada quantidade de dinheiro paga por determinada quantidade de trabalho” (p. 740). Isso é falso, porque o trabalho não possui valor e o trabalhador não vende o seu trabalho, mas sim, a sua força de trabalho no mercado. Não é o trabalhador que se engana com a forma salário, mas, ao contrário, é a forma artilosa do salário é que engana o trabalhador.

Como a relação entre capital e trabalho surge inicialmente como uma relação puramente monetária, como uma relação entre dois agentes livres e autônomos, a mediação do dinheiro nesta relação encobre a principal diferença entre o valor da força de trabalho e o valor que ela própria pode criar. A força de trabalho é a capacidade ou potência para o trabalho contida na corporalidade viva do trabalhador. E o trabalho, por sua vez, é ativação ou exteriorização desta capacidade no tempo. Portanto, os trabalhadores vendem ao capital sua força de trabalho (capacidade de criar trabalho) por um período de tempo. Nas palavras de Marx (2013):

No mercado, o que se contrapõe diretamente ao possuidor de dinheiro não é, na realidade, o trabalho, mas o trabalhador. O que este último vende é sua força de

trabalho. Mal seu trabalho tem início efetivamente e a força de trabalho já deixou de lhe pertencer, não podendo mais, portanto, ser vendida por ele. O trabalho é a substância e a medida imanente dos valores, mas ele mesmo não tem valor nenhum. (MARX, 2013, p. 742).

O salário, portanto, é o preço da força de trabalho. A força de trabalho produz mais valor do que o necessário para a subsistência do trabalhador e pago na forma salário.

Medida no tempo, a força de trabalho possui um valor igual à grandeza do tempo de trabalho necessário, uma grandeza de tempo, portanto, sempre menor que a grandeza de tempo em que esta capacidade é ativada, a grandeza de uma jornada inteira. A jornada de trabalho é paga pelo tempo que a força de trabalho ficou disponível ao capitalista e não pelo trabalho que realizou nesse período. Assim, o trabalhador é pago somente por um pedaço do valor que foi produzido pelo trabalho que ele realizou e não por todo ele. O valor da força de trabalho é pago pelo tempo que ficou disponível e sua medida é o necessário para a reprodução do próprio trabalhador, segundo a sua qualificação (MACHADO, 2020c).

O que parece mais trágico na relação capital e trabalho é que a mediação monetária da relação oculta esta diferença entre a força de trabalho e a função ativada desta força no tempo e a mistifica na forma de trabalho e valor do trabalho. Na falsa consciência do trabalhador e da economia política vulgar que se sustenta destas ilusões, o trabalhador vende ao capital seu trabalho e não sua capacidade para realizar trabalho. Se o trabalhador vendesse seu trabalho, não existiria exploração, pois ele se apropriaria e, iria gerir da maneira que fosse, tudo aquilo que ele produziu (MACHADO, 2020c).

A ilusão da forma salário se apóia na aparência de que o trabalho possui valor. O trabalho não possui valor, ele é substância e medida imanente do valor. O que o operário, e ao lado dele tanto a economia política clássica e a vulgar, chamam de valor do trabalho é na realidade o valor da força de trabalho. Isso ocorre porque o valor não é medido diretamente pela sua substância, mas por dinheiro. A esse respeito, Marx (2013) especifica:

Compreende-se, assim, a importância decisiva da transformação do valor e do preço da força de trabalho na forma-salário ou em valor e preço do próprio trabalho. Sobre essa forma de manifestação, que torna invisível a relação efetiva e mostra precisamente o oposto dessa relação, repousam todas as noções jurídicas, tanto do trabalhador como do capitalista, todas as mistificações do modo de produção capitalista, todas as suas ilusões de liberdade, todas as tolices apologéticas da economia vulgar. (MARX, 2013, p. 745-746).

Como se pode perceber é a própria relação social capitalista que confunde o trabalhador. A luta em torno da manutenção do salário é capaz de mostrar para os trabalhadores que eles não são pagos pelo seu trabalho, mas pelo valor da sua força de

trabalho. Isto é, o valor corresponde apenas a uma fração do que produziu. Se o trabalhador não conhecer essas relações, ele vai lutar pelo salário justo que é uma ilusão. Por isso, Marx (2010) ressalta que a luta dos trabalhadores precisa ser pela “abolição do sistema de trabalho assalariado” (p. 141).

Nenhum modo de produção anterior ao capitalismo havia conseguido produzir objetivamente tamanha mistificação em relação ao trabalho excedente produzido pelo trabalhador. No trabalho assalariado, o mais-trabalho ou trabalho não pago, aparece como trabalho pago. A relação monetária oculta o trabalho gratuito do assalariado (MARX, 2013). Marx especifica que “a forma-salário extingue, portanto, todo vestígio da divisão da jornada de trabalho em trabalho necessário e mais-trabalho, em trabalho pago⁶ e trabalho não pago. Todo trabalho aparece como trabalho pago” (MARX, 2013, p. 745).

Assim, para Marx, a forma salário é o principal meio pelo qual o trabalhador é dominado ideologicamente. Ele pensa ser possível existir um salário justo. Mas, esta é a maior ilusão que domina o trabalhador. O salário nunca será justo, uma vez que pressupõe a apropriação privada de força de trabalho alheia não paga, isto é, prevê a produção de mais-valia. Esta ilusão é produzida objetivamente, na relação de troca e no processo de utilização da força de trabalho, e ocorre independentemente da ação dos organismos da sociedade civil ou dos órgãos de opinião pública (MACHADO, 2020c).

Se o salário é pago por uma capacidade subjetiva inerente aos trabalhadores, segue-se que este pagamento pode assumir várias formas, uma vez que não se mede diretamente uma capacidade subjetiva interna e inerente a quem quer que seja. A forma como o salário será pago pode variar, de acordo com o contexto. O salário por tempo, paga-se em função do tempo (diário, semanal, mensal) que o trabalhador se encontra a disposição do capitalista.

Convém explicitar neste ponto, antes de seguir com a discussão das várias formas que o salário pode ser pago, que há uma diferença entre o salário nominal e o salário real. O salário nominal é expresso em dinheiro: “o equivalente da força de trabalho em dinheiro” (MARX, 2013, p. 770). É aquele que o trabalhador recebe por mês, por semana. E o salário real é a fração de tempo que o trabalhador vende sua força de trabalho contraposta às mercadorias que esta fração pode comprar. Nas palavras de Marx (2013): “[...] a distinção entre o valor de troca da força de trabalho e a massa dos meios de subsistência em que se converte esse valor reaparece agora como distinção entre o salário nominal e o salário real” (p. 750).

⁶Marx (2013) utiliza as expressões “trabalho pago” e “trabalho não pago” algumas vezes de forma didática.

Dessa forma, uma possibilidade que pode ocorrer é o salário nominal manter-se o mesmo e o salário real reduzir, na medida em que se aumenta a jornada de trabalho, mantendo a remuneração final. Isso acontece porque são os meios de subsistência necessários (mercadorias) para a reprodução do trabalhador é que regula o valor da força de trabalho, ainda que a forma de pagamento do salário se dê por tempo (por semana, por dia) (MACHADO, 2020c).

Nesse contexto, a forma salário não é nada explícita, por vários motivos: o trabalhador não é pago proporcionalmente ao tempo que trabalhou. Ele é pago para subsistir tendo em vista seu grau de qualificação. O salário por tempo faz parecer que o salário é em função do tempo trabalhado. Não sem razão, a flexibilização dos direitos trabalhistas (hora extra, banco de horas e dois empregos), por exemplo, e a possibilidade de o trabalhador aumentar a sua jornada, tende sempre a reduzir o salário real, compensando-o com mais trabalho para atingir o mesmo salário nominal. Um exemplo a esse respeito são os professores da Educação Básica que, devido à remuneração de um cargo de trabalho ser baixa, muitos trabalham em dois cargos. Com isso, a quantidade de trabalho dos professores aumenta muito, sobretudo, com atividades extraclasses. Embora a forma de pagamento do salário ocorra pelo tempo trabalhado, a sua magnitude é dada pelas mercadorias necessárias para a reprodução do trabalhador (MACHADO, 2020c).

No salário por tempo, o tempo que o capitalista ocupa a força de trabalho pode ser variável. O capitalista pode ocupar e pagar a força de trabalho do trabalhador somente pelas horas que lhe agrade. Com isso, ele não se compromete a pagar um salário diário ou semanal ao trabalhador. O capitalista pode extrair do trabalhador uma determinada quantidade de mais-trabalho, sem conceder-lhe o tempo de trabalho necessário para seu próprio sustento (MARX, 2013).

O salário por tempo é mais uma forma de explorar a classe trabalhadora. O trabalhador não possui a certeza de que conseguirá receber um equivalente para satisfazer as suas necessidades, uma vez que não tem a garantia de uma jornada de trabalho. Marx (2013) cita a revolta em 1860, na cidade de Londres, dos trabalhadores do ramo da construção contra a tentativa dos capitalistas de impor-lhes o salário por hora. A luta de classes fica claramente visível nesse exemplo. O salário evidencia o antagonismo entre a classe capitalista e a classe trabalhadora envolvidas no modo de produção capitalista.

Para Marx, a revolta dos trabalhadores é “absolutamente racional” e afirma que “a limitação legal da jornada de trabalho põe fim a esse abuso, embora não, naturalmente, ao

subemprego resultante da concorrência da maquinaria, da variação na qualidade dos trabalhadores empregados e das crises parciais e gerais” (MARX, 2013, p. 754). Isso evidencia que a conquista de uma jornada de trabalho limitada legalmente é apenas um ganho parcial dos trabalhadores, pois a ordem capitalista se mantém, bem como, sua busca de perpetuação e a luta de classes.

O salário por peça, por sua vez, trata de outra forma metamorfoseada que o salário pode assumir no modo de produção capitalista. O salário por tempo e o salário por peça, embora pareçam formas diferentes, são na realidade somente variações que conservam a mesma essência ilusória e aparente. De acordo com Marx (2013), “fica claro, no entanto, que a diferença de forma no pagamento do salário não modifica em nada a essência deste último, ainda que uma forma possa ser mais favorável que a outra para o desenvolvimento da produção capitalista” (p. 760).

O salário por peça mede o trabalho despendido pelo trabalhador, relativo ao número de peças que produziu ou pago pelo serviço diretamente oferecido. Ele é uma forma modificada do salário por tempo. Apesar de ser pago por peça, o trabalhador depende diretamente da empresa para quem vende seus produtos ou serviços. É importante destacar, que o trabalhador não é dono dos meios de produção. Seus meios de produção apenas atuam enquanto tal, ligados a uma determinada empresa.

O salário por peça apresenta algumas características peculiares. A qualidade do trabalho é controlada pelo próprio produto que precisa possuir uma qualidade média para que se pague integralmente o preço de cada peça. Em relação a este aspecto, Marx (2013) afirma que “o salário por peça se torna a fonte mais fértil de descontos salariais e de fraudes capitalistas” (p. 761).

Essa forma de salário possibilita ao capitalista uma medida inteiramente estabelecida para a intensidade do trabalho e “se o trabalhador carece da capacidade média de rendimento e, por isso, não consegue fornecer um mínimo determinado de trabalho diário, ele é dispensado” (MARX, 2013, p. 762). O controle que o capitalista adquire sobre o tempo médio para a produção de cada peça constitui-se como mais um elemento de exploração da força de trabalho.

O salário por peça proporciona vantagens ao capitalista, pois é “natural que o interesse pessoal do trabalhador seja o de empregar sua força de trabalho o mais intensamente possível, o que facilita ao capitalista a elevação do grau normal de intensidade” (MARX, 2013, p. 762).

Diferentemente do salário por tempo em que prevalece com raras exceções salário igual para as mesmas funções, o salário por peça varia de acordo com as diferenciações individuais dos trabalhadores devido às grandes diferenças de habilidade, força, energia e persistência dos trabalhadores. Isso nada altera a relação geral entre capital e trabalho assalariado.

[...] O maior espaço de ação que o salário por peça proporciona à individualidade tende a desenvolver, por um lado, tal individualidade e, com ela, o sentimento de liberdade, a independência e o autocontrole dos trabalhadores; por outro lado, sua concorrência uns contra os outros. (MARX, 2013, p. 763).

Dessa maneira, a forma do salário por peça desenvolve a ideia de liberdade e de individualidade para o trabalhador de forma com que pareça que é o próprio trabalhador que determina o seu salário e não as relações contraditórias entre capital e trabalho.

Marx (2013) conclui que o salário por peça é a forma de salário mais apropriada ao modo de produção capitalista. Fazendo referências aos *Livros Azuis* que contém um material muito importante sobre o movimento dos salários, Marx demonstra por meio de documentos presentes nesse material, o rebaixamento do salário com o prolongamento da jornada de trabalho.

[...] O salário por peça é rebaixado na mesma proporção em que aumenta o número das peças produzidas durante o mesmo período de tempo ou, portanto, em que diminui o tempo de trabalho empregado na mesma peça. Essa variação do salário por peça, ainda que puramente nominal, provoca lutas constantes entre o capitalista e os trabalhadores. Ou porque o capitalista aproveita o pretexto para reduzir efetivamente o preço do trabalho, ou porque o incremento da força produtiva do trabalho é acompanhado de uma maior intensidade deste último. Ou, então, porque o trabalhador leva a sério a aparência do salário por peça, como se lhe fosse pago seu produto, e não sua força de trabalho, e se rebela, portanto, contra um rebaixamento do salário, que não corresponde ao rebaixamento do preço de venda da mercadoria. (MARX, 2013, p. 766-767).

O salário por peça aparece como o pagamento pela quantidade de peça produzida pelo trabalhador e, com isso, encobre a verdadeira relação do salário como valor correspondente à força de trabalho do trabalhador que é regulado pelas mercadorias necessárias para a reprodução do trabalhador, segundo o patamar de qualificação das pessoas.

Na atualidade, os motoristas de aplicativos são um bom exemplo de trabalhadores assalariados por peça. Eles possuem a aparência de serem livres empreendedores, quando na verdade estão umbilicalmente ligados a uma empresa determinada. Além deles, os trabalhos que mantêm um aspecto artesanal, como roupas de grife, são quase sempre pagos por peça. O salário por peça é a forma mais precarizada que existe (MACHADO, 2020c).

Marx após examinar as particularidades mais gerais da forma salário, bem como, do pagamento do salário por tempo e por peça, trata da diversidade nacional dos salários. O

Estado-Nação já emergia com um papel imprescindível para o curso rotineiro do processo de valorização do capital tanto no estabelecimento de um padrão monetário nacional quanto na função de órgão regular da jornada de trabalho. Agora, a nação não mais figura em sua forma propriamente estatal, mas como um conjunto de hábitos, tradições e costumes que interferem diretamente na determinação do salário ou da grandeza de valor da força de trabalho, que passa a diferir de país para país.

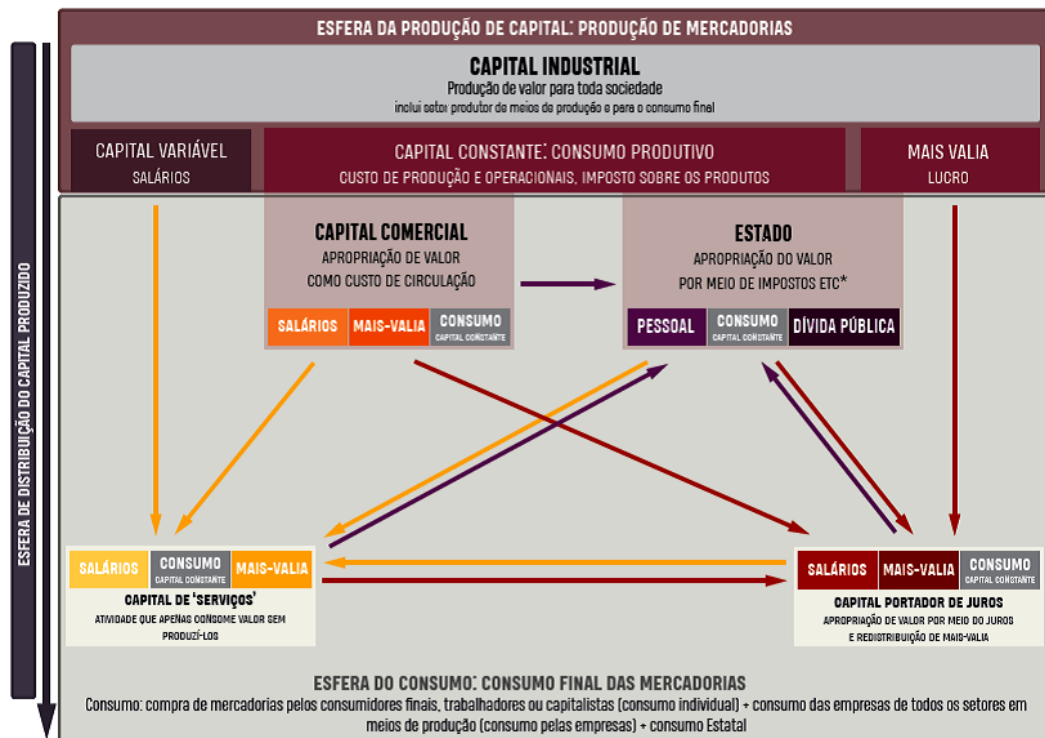
Por essa razão, variam nacionalmente “o preço e volume das necessidades vitais elementares, natural e historicamente desenvolvidas, custos de educação do trabalhador, papel do trabalho feminino e infantil, produtividade do trabalho, sua grandeza extensiva e intensiva” (MARX, 2013, p. 768). E “em cada país vigora certa intensidade média do trabalho, abaixo da qual o trabalho para a produção de uma mercadoria consome mais do que o tempo socialmente necessário e, por isso, não conta como trabalho de qualidade normal” (MARX, 2013, p. 769). Cada país vai apresentar um padrão de intensidade e produtividade do trabalho. Conceber que a magnitude do salário cresce em razão direta com a produtividade do trabalho é falso.

Marx em nenhum momento alude à tendência de igualação no preço da força de trabalho nos diversos países. A superação dos salários nacionais representa sua relação e o mútuo condicionamento no mercado mundial. As diferenças nacionais não são eliminadas, mas integradas em uma unidade mundial (MACHADO, 2020c).

O papel do Estado no processo de valorização do capital tanto no que se refere ao estabelecimento de um padrão monetário nacional quanto na função de órgão regular da jornada de trabalho vai se desvelando, nas formulações de Marx.

Após discussão das contribuições das principais categorias da teoria social de Karl Marx, é importante explicitar que o filósofo estudou os primórdios do capitalismo na Inglaterra, no final do século XIX. Hoje, o capitalismo encontra-se em um novo estágio de desenvolvimento e se complexificou muito, no entanto, preserva sua essência. A configuração global do capitalismo na atualidade é expressa na Figura 1, a seguir:

Figura 1 - Diagrama síntese sobre a configuração do capitalismo na atualidade



Fonte: ILAESE (2021, p. 15).

A Figura 1 apresenta um diagrama que indica as principais relações sociais que caracterizam a distribuição dos valores produzidos pela sociedade. Todo o sistema dessa distribuição dos valores, isto é, capital bancário, capital comercial, capital de serviços e o Estado, precisa que a riqueza seja produzida uma e outra vez para que os valores converjam a eles. Em todos os setores, é necessário consumir a força de trabalho, pois os trabalhadores realizam cada uma das funções e recebem um salário para sobreviverem minimamente. Eles utilizam o salário para consumir mercadorias.

Desse modo, o capital industrial necessita distribuir suas mercadorias, ser financiado, precisa dos custos improdutivo em pesquisas e desenvolvimento, de serviços que permitam qualificar seus trabalhadores e que assegurem minimamente a sua saúde, o seu descanso e assim por diante. Todas são igualmente necessárias para o funcionamento do sistema como um todo (MACHADO, 2021).

Machado (2021), ao explicar a articulação existente entre os setores indicados no diagrama, ressalta que na medida em que comércio, bancos, serviços de todos os tipos e o próprio Estado consomem mercadorias como meios de produção para realizar suas atividades, toda uma esfera do setor produtor de mercadorias existe para servir a demanda desses setores do capital. Sem o serviço de saúde, não existiria uma indústria farmacêutica, por exemplo. Desta forma, as atividades vendidas diretamente como serviços, aquelas que consomem

mercadorias ao invés de produzi-las, possuem impactos indiretos sobre a produção de mercadorias. É o caso da educação e da saúde, onde o serviço é o fim. Assim,

o valor é transferido para o setor de serviços na medida em que trabalhadores e capitalistas destinam uma parte de suas rendas (salários e lucro) para o consumo de serviços. Assim, os serviços não produzem um valor novo para a sociedade, e sim consome os valores existentes em troca do exercício de alguma atividade útil para a sociedade. O efeito útil que o serviço produz é resultado do consumo das mercadorias utilizadas quando o serviço é realizado, bem como do consumo da própria força de trabalho que realiza o serviço. (MACHADO, 2021, p.12).

Nessa dinâmica das principais relações sociais que caracterizam a distribuição de valores produzidos pela sociedade, o Estado se apropria dos valores produzidos por meio dos impostos para realizar as suas funções. Como se pode observar, o Estado e suas instituições cumprem papel relevante na esfera de produção de capital.

Após apresentar e discutir nessa seção as categorias - Mercadoria, Força de Trabalho, Mais-valia e Salário – e a atual configuração global do capitalismo, a seção seguinte apresenta a discussão acerca da Educação no Capitalismo, em que o papel do Estado se apresenta no processo de valorização do capital e, também, na dimensão da formação da força de trabalho.

1.2 Educação no capitalismo

A relação entre educação e economia é enorme. Cada sistema social cria um tipo de educação que lhe é necessário, para naturalizar as relações sociais existentes e conformar o tipo de homem que lhe é apropriado. As sociedades classistas, cindidas em classes antagônicas, expressam na educação a contradição estrutural da sociedade, que se evidencia na oferta de uma educação para a classe dominada e outra para a classe dominante.

O sistema capitalista desenvolve-se em meio a contradições existentes entre a sua expansão e os limites da circulação de mercadorias e do consumo no mercado valendo-se de mecanismos cada vez mais drásticos de exploração dos trabalhadores.

A contradição também se faz presente no seu modelo de educação onde o capital impõe diretrizes, valores e finalidades à educação que corrobora na propagação e naturalização dos processos de individualização e de competição dos seres humanos e de suas relações. Faz com que cada sujeito incorpore como suas as metas de reprodução do sistema, bem como, legitimando sua posição na hierarquia social e conforma suas condutas e suas expectativas ao estipulado pela ordem instituída.

Entretanto, à luz dos escritos de Mészáros (2008), cabe mencionar que, mesmo diante dessa realidade, as instituições escolares, podem ajudar os seres humanos a questionar a

ordem vigente e a tomar consciência da necessidade de criação de uma ordem social radicalmente diferente, bem como, concretizá-la. Afinal, os homens carregam para esses espaços institucionalizados mais do que experiências, levando também possibilidades de atuar coletivamente. Há sempre uma brecha de possibilidade, de ação possível contra o sistema, visto que as contradições movidas pela luta de classes propiciam aos homens criar consciências que lhes permitam vislumbrar a transformação de suas vidas. Então, esses espaços de educação institucionalizada podem servir como instrumento de organização, de luta, de resistência e de superação do capital.

Na linha de raciocínio de Mészáros, Souza Júnior (2009), com base em seus estudos sobre os escritos de Marx, especifica que a educação se constitui por duas dimensões: a primeira diz respeito a reprodução do saber e a manutenção do poder, preconizando uma formação que valoriza a prática, isto é, a ação, a partir de sua utilidade; já na segunda, a educação é compreendida como práxis humana, como formação humana e social, sendo uma atividade material que visa transformar o mundo.

Vale mencionar que Marx não escreveu nenhuma obra específica sobre a educação, porém ao longo de sua obra é possível perceber que o que marca mais, essencialmente, o pensamento de Marx é o seu caráter crítico e radicalmente revolucionário. Para Marx, o sentido desta radicalidade é ontológico. Isso significa que é a identificação da natureza própria do ser social que lhe possibilita alcançar a raiz desse mesmo ser. Essa identificação das determinações essenciais e gerais do processo de tornar-se ser humano é que vai lhe permitir entender de forma inteiramente nova a história da humanidade e fazer a crítica do sistema capitalista. E é essa mesma identificação que lhe permite, ao compreender a natureza do processo histórico-social e fazer a crítica do capital, vislumbrar a possibilidade real de uma forma de sociabilidade para além dele e humanamente superior ao capital (TONET, 2011). Com base nesse entendimento é que é possível refletir sobre a categoria educação.

No *Livro I de O Capital*, Marx (2013) especifica que o trabalho é um intercâmbio entre o homem e a natureza por meio do qual são produzidos os bens materiais necessários à existência humana. Projetando antecipadamente na consciência o fim a ser atingido e agindo de modo intencional sobre a natureza, o homem ao transformar a natureza, transforma a si mesmo. Desse modo, o ser humano não produz apenas os objetos externos, mas também produz a si mesmo e às suas relações sociais.

Frente a essas perspectivas, percebe-se que a educação, ao lado do trabalho e de outros momentos do processo de reprodução social, contribui para que o homem se torne homem,

humanize-se e torne-se ser social. Isso ocorre porque o homem não nasce humano, ele torna-se humano.

Na mesma perspectiva de Mészáros e Souza Júnior, Tonet (2011) explicita que é por meio do trabalho que surgem todos os outros momentos da realidade social, visto que ele é o responsável pela produção dos bens materiais necessários à existência humana. A educação é, pois, um desses momentos da realidade social. Este estudioso apresenta a categoria educação, ao lado da sociabilidade e da linguagem como características excepcionais do ato do trabalho e ressalta que diferentemente dos animais, o ser humano não nasce geneticamente determinados a fazer as atividades necessárias à sua existência. Ele precisa aprender o que tem que realizar, já que o trabalho implica em teleologia, isto é, uma atividade intencional prévia e a existência de alternativas. Nada disso é biológico ou pré-determinado. Assim sendo, a educação é uma necessidade humana de caráter ontológico, que se apresenta como “um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores, etc. que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente (mesmo que essa consciência seja limitada) da vida social” (TONET, 2011, p. 140).

A partir das ideias de Lukács, Tonet (2011) especifica a relação entre trabalho e educação no processo de reprodução social como uma

dependência ontológica no sentido de que a educação tem a sua matriz na forma como os homens se organizam para transformar a natureza. [Uma] autonomia no sentido de que ela se constitui como uma esfera e uma função específicas, portanto diferentes do trabalho, e que, justamente para cumprir essa função própria, tem que organizar-se de maneira independente dele. E [uma] determinação recíproca, no sentido de que há uma relação de influência mútua entre a educação e todos os outros momentos da totalidade social – trabalho, política, direito, arte, religião, ciência, filosofia, etc. (TONET, 2011, p. 141).

Como se pode perceber, a educação está presente em qualquer modelo de sociabilidade. Com o desenvolvimento da sociedade de classes que é assentada na propriedade privada, na divisão social do trabalho, na exploração dos trabalhadores e na alienação, no lugar de uma educação voltada à constituição do homem livre para desenvolver suas infinitas potencialidades, tem se constituído um tipo de educação destinada ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas adequadas às demandas do mercado, que objetiva ao ajuste do homem aos moldes da exploração do trabalho. Isso significa uma educação preocupada com a manutenção da ordem capitalista.

Marx (2012) ressalta que, em decorrência de o Estado capitalista legitimar e proteger a ordem vigente, a educação popular a cargo do Estado é completamente inadmissível. Uma

coisa é estabelecer através de uma Lei geral os recursos para as escolas públicas, as condições do pessoal docente, as matérias de ensino, e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante gestores do Estado. Outra coisa, completamente diferente é designar o Estado como educador da população. Diferente disso, o que deve ser realizado é retirar a escola de toda a influência por parte do governo e da igreja.

O conceito de Condições Gerais de Produção (CGP), forjado por Bernardo (1991) pode auxiliar no entendimento do lugar da educação e da escola no sistema capitalista. Segundo ele, o mecanismo social de exploração (extorsão de mais-valia) somente funciona mediante a inter-relação das unidades econômicas que, simultaneamente, apresentam um caráter de concorrência e integração. O fundamento desse inter-relacionamento é chamado CGP, constituindo condição tecnológica para o funcionamento integrado do sistema capitalista. O estudioso compreende a produção em toda a sua amplitude social, cobrindo o campo da tecnologia, definido como aquele em que as relações sociais de produção se articulam com a sua realização material. As CGP são essenciais para a plena realização do desenvolvimento capitalista. Elas são classificadas pelo autor em diferentes tipos. Entre eles, destacam-se as *condições gerais da produção e da reprodução da força de trabalho*, que inclui as infra-estruturas sanitárias (hospitais, serviços de saúde, assistência sanitária) indispensáveis à reprodução física da força de trabalho; as creches e os berçários e os estabelecimentos de ensino e demais institutos vitais à existência da família trabalhadora, e o urbanismo, como meio social, em geral, que desempenha relevante papel na formação dos trabalhadores.

Assim, entre as CGP se insere o sistema escolar, como agência de produção, reprodução e disciplinamento da força de trabalho. Cabe mencionar, porém, que a escola não deve ser compreendida apenas como um espaço de reprodução das relações sociais de exploração, como alertaram Mézáros, Souza Júnior e Tonet, citados anteriormente. Ela é também espaço de contradições e disputas no que se refere a seus objetivos e conteúdos. Essa dimensão da contradição é essencial para o entendimento de sua natureza. Contudo, por outro lado, há também a perspectiva de sobrevalorização e isolamento da ação política na instituição escolar, desconsiderando-se sua intrincada relação com a economia. Na realidade, a escola encontra-se em permanente conflito em relação ao seu escopo como espaço de política e de CGP. Assim sendo, é uma instituição complexa, local privilegiado de relações conflituosas e de resistências. Portanto, um espaço contraditório e dinâmico no qual trabalhadores se confrontam com gestores, entre si e com outros sujeitos (MELO, 2009).

À luz da concepção radical e revolucionária de Marx, vislumbra-se uma educação e não somente isso, mas também formas de vida, de produção e de reprodução social que propiciem o desenvolvimento integral do homem, que o deixe livre para explorar e usufruir de todas as suas potencialidades intelectuais e físicas. Entretanto, o capitalismo surge como um fator degenerador dos vínculos entre homem e natureza, por força de seu ímpeto de acumulação de capital e seu caráter destrutivo. Isso trouxe, e tem trazido, consequências enormes à humanidade, inclusive para a educação.

Sob a lógica do capital, obstáculos são colocados à educação no sentido de efetivação de uma formação humana integral de todos os sujeitos. Contudo, a educação pode escapar dessa lógica imposta pelo capital em espaços de greves e de resistências orientados por uma perspectiva revolucionária que busca a superação do capitalismo e por conformação de uma forma de sociabilidade em que não exista propriedade privada, exploração do homem sobre o homem e alienação.

Os obstáculos colocados à educação advêm do Estado, que define e controla a educação. Por essa razão, torna-se fundamental compreender o papel do Estado na sociedade capitalista e a sua configuração em cada contexto histórico e geográfico em que este se localize. Dada à natureza contraditória do capital, o Estado capitalista também é um espaço contraditório. Ainda que sempre prevaleça a sua condição de classe, vale mencionar que o Estado capitalista não é compreendido como um aparato exclusivo burguês, exatamente porque nessa dinâmica, ele é atravessado pelas lutas de classe e responde de forma contraditória a essas lutas, ao mesmo tempo em que as condensa. Assim, esses elementos evidenciam uma natureza contraditória do Estado.

A relação entre Estado e classes sociais é uma característica da trajetória de desenvolvimento das relações sociais, principalmente nas sociedades em que as atividades produtivas são atravessadas pela exploração e dominação. Estas injunções desencadeiam uma divisão em classes, essencialmente antagônicas, posto que marcadas por um confronto inerente no qual predomina o domínio de uma classe sobre a outra.

Engels (2019) ressalta que o Estado não é de modo nenhum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro.

[...] É, muito pelo contrário, um produto da sociedade em determinado estágio de desenvolvimento; é a admissão de que essa sociedade se enredou em uma contradição insolúvel consigo mesma, cindiu-se em antagonismos irreconciliáveis e é incapaz de resolvê-los. Porém, para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos conflitantes, não consumam a sociedade e a si mesmos em uma luta infrutífera, tornou-se necessário um poder que aparentemente está acima da

sociedade e visa abafar o conflito, mantê-lo dentro dos limites da “ordem”; e esse poder, que é oriundo da sociedade, mas colocou-se acima dela e tornou-se cada vez mais estranho a ela, é o Estado. (ENGELS, 2019, p. 211).

A partir do pensamento de Marx e considerando as circunstâncias de seu tempo histórico, Lênin (2017) esclarece sobre o papel histórico e o significado do Estado:

O Estado é o produto e a manifestação do caráter inconciliável das contradições de classe. O Estado surge onde, quando e na medida em que as contradições de classe não podem objetivamente ser conciliadas. E inversamente: a existência do Estado prova que as contradições de classe são inconciliáveis. (LÊNIN, 2017, p. 29-30).

O Estado, portanto, é parte da correlação de forças inerentes às contradições de classes na sociedade capitalista realizadas no campo produtivo desse sistema, configurando-se campo de densidade e concentração dessas forças, extremamente preciso para que a dinâmica produtiva e reprodutiva do capital se mantenha.

Cabe mencionar que junto às classes dominadas, o Estado realiza funções econômicas e sociais que objetivam, principalmente o controle dessa classe e a supremacia da classe dominante. Nesse processo, a política social é um importante instrumento de mediação dessa relação. As funções sociais do Estado, com vistas à reprodução social, o colocaram no cerne dos conflitos de classe, devendo responder a reivindicações e necessidades sociais sob a pressão da classe trabalhadora em sua luta contra a exploração e a dominação capitalista; respostas estas que desviam a centralidade de sua atenção às demandas burguesas, ainda que, contraditoriamente, as beneficiem por incidirem na reprodução da força de trabalho (SANTOS, 2021).

A Lei é um dos aspectos importantes das ações mais gerais do Estado capitalista. Ainda que ela atenda os interesses da classe dominante e cumpra, essencialmente, a tarefa dominadora, contraditoriamente ela pode responder às lutas de classe em determinada medida, com algumas cedências sempre provisórias do capital à classe trabalhadora. Isso evidencia novamente a dimensão contraditória do Estado capitalista, ainda que este seja um Estado de classe e que reproduza estratégias de dominação de classe, suas ações, principalmente as estabelecidas pelo Direito e pela Lei burguesa, também podem contemplar em alguma medida demandas das classes dominadas. Contudo, essas ações indicam os limites desse Estado às lutas dessa classe, visto que ainda que seja funcional a elas, ele é um Estado capitalista (SANTOS, 2021).

O sistema capitalista busca tornar invisíveis as contradições e a exploração dos trabalhadores que lhe são inerentes e transfere para o Estado a responsabilidade para com as contradições sociais deste sistema.

Desse modo, reduzir as contradições sociais ao espaço político, precisamente no Estado é negar a essência exploradora do sistema capitalista, uma vez que os males sociais não podem ser explicados apenas pela dimensão política, por ser limitada e não tocar no cerne da questão que é a exploração do trabalho no campo produtivo.

Em uma análise do Estado, Mézáros (2005, p.124) expõe que em decorrência de seu papel constitutivo e sustentador, ele deve ser compreendido como “parte integrante da própria base material do capital. Ele contribui de modo significativo não somente para a formação e a consolidação de todas as grandes estruturas reprodutivas da sociedade, mas também para seu funcionamento ininterrupto”. Assim, para esse estudioso, o Estado moderno é inconcebível sem o capital, que é o seu real fundamento, e o capital, por sua vez, necessita dele como seu complemento necessário.

Engels (2019) salienta que o Estado nem sempre existiu. Em suas palavras,

[...] houve sociedades que passaram muito bem sem ele, que não tinham noção alguma de Estado e poder estatal. Em determinado estágio do desenvolvimento econômico, necessariamente ligado à cisão da sociedade em classes, essa mesma cisão fez do Estado uma necessidade. (ENGELS, 2019, p. 215).

Este estudioso, considerando o contexto em que viveu e pesquisou, no século XIX, e a possibilidade de fenecimento do Estado, afirmou que estaria se aproximando um estágio de desenvolvimento da produção em que as classes e o Estado deixariam de existir. Essa previsão ainda não ocorreu, até a atualidade, mas houve e ainda há defensores dessa teoria e tentativas de colocá-la em prática em várias partes do mundo, por meio de revoluções proletárias.

Hoje estamos nos aproximando a passos largos de um estágio do desenvolvimento da produção em que a existência dessas classes não só deixou de ser uma necessidade como já se tornou um estorvo concreto à produção. Elas cairão tão inevitavelmente quanto surgiram. Com elas, cairá inevitavelmente o Estado. A sociedade que organizará a produção de uma forma nova, com base na associação livre e igualitária dos produtores, mandará a máquina estatal para o lugar que lhe é devido: o museu das antiguidades, ao lado da roda de fiar e do machado de bronze. (ENGELS, 2019, p. 215).

No texto do *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels afirmam que o desenvolvimento da grande indústria fomenta a união crescente dos proletários de todos os

lugares enquanto classe e partido político, levando-os à luta dessa classe contra a burguesia. E alertam que “toda luta de classes é, contudo, uma luta política” (MARX; ENGELS, 2008, p. 17). O domínio político do proletariado é o movimento autônomo da enorme maioria da população em prol dela mesma. Desse modo, o proletariado utilizará seu predomínio político para remover, "aos poucos, todo o capital da burguesia, para concentrar todos os instrumentos de produção nas mãos do Estado – quer dizer, do proletariado organizado como classe dominante – e para aumentar a massa das forças produtivas o mais rapidamente possível" (MARX; ENGELS, 2008, p. 27).

Com a revolução proletária e a passagem do proletariado à situação de classe dominante, ter-se-á a conquista da ditadura do proletariado. Posteriormente, as diferenças de classes desaparecerão, os indivíduos estarão associados e o poder público perderá seu caráter político, uma vez que "o poder político propriamente dito é o poder organizado de uma classe para dominar outra" (MARX; ENGELS, 2008, p. 28). Por conseguinte, a velha sociedade burguesa será substituída pela associação dos indivíduos na qual “o livre desenvolvimento de cada um é pressuposto para o livre desenvolvimento de todos” (MARX; ENGELS, 2008, p. 29).

Outras perspectivas do campo marxista, acerca da obra de Marx, trazem elementos que contribuem nas análises de sua teoria social.

Segundo Miguel (2018) a ordem vigente de dominação burguesa, contudo, é, desafiada por movimentos que surgem no próprio tecido social. E para ele, é nesse sentido que a definição do que é política consiste na disputa política elementar. O movimento operário politizou as relações de trabalho, que a burguesia desejava manter na condição de contratos privados entre trabalhadores e patrões.

Silva e Bertoldo (2011), em suas considerações sobre o estudo da categoria Política em Marx mencionam que à política, é vetada a possibilidade de neutralidade. As autoras ressaltam que de suas descobertas, Marx extrai a conclusão de que a emancipação humana de todos os sujeitos, o comunismo, não pode se dar sem a destruição do Estado. No entanto, antes de destruí-lo, o proletariado deve conquistar para si o poder político, já que a política se constitui na dominação de uma classe pela a outra. A diferença deste movimento estará no fato de que a conquista do poder político pelo proletariado não será mais a dominação da maioria do povo pela minoria burguesa, mas, sim, a grande massa do povo no poder em detrimento dos medíocres representantes da burguesia. Marx deixa claro que no momento em que os proletários tomarem o poder político em suas mãos, devem começar a modificar os

órgãos que constituem o poder centralizado do Estado, colocando-os a favor da classe trabalhadora. E, finalmente, assim que o proletariado colocar em marcha a alma social de seu movimento, a partir do momento em que não houver mais classes sociais, o Estado será completamente extinto e a sociedade passará a ser regida pelo poder dos trabalhadores associados, os quais promoverão uma substancial igualdade social.

Segundo Miguel (2018), a obra de Marx já assinalava a existência de um caráter político nas relações econômicas, não somente porque a relação entre proprietários dos meios de produção e trabalhadores é uma relação de autoridade, mas porque a subordinação se manifesta na própria operação da indústria capitalista, na qual o trabalhador passa a ser “peça de uma máquina”. As reivindicações trabalhistas por melhoria no salário ou nas condições de trabalho implicam uma contestação política, pondo em cheque, por exemplo, o contrato de trabalho (que legitima o poder do patrão sobre o empregado).

As disputas políticas são momentos de acúmulo de forças porque nada muda se não houver modificação da ordem capitalista vigente por outra sociedade que seja fundada por outra lógica e princípios. Por isso é preciso destruir o Estado capitalista, porém enquanto isso não acontece o trabalhador tem que lutar por melhores condições de vida e de trabalho, e contra o próprio capitalismo.

É a partir das condições materiais da existência que é possível explicar qualquer movimento na sociedade. A perspectiva marxiana, que fundamenta a disputa política nos conflitos sociais de base, serve para enfatizar que os conflitos não podem ser entendidos sem relação com sua base material (MIGUEL, 2018).

Souza Júnior e Triginelli (2017) em seus estudos sobre Marx e Lukács, ressaltam que “[...] a finalidade política é sempre parcial e inacabada frente a possibilidade humana da emancipação das condições materiais que envolvem a apropriação privada dos frutos do trabalho humano (p. 271)”.

A concepção da política em Marx é manifestação cabal da realidade objetiva decorrente da atividade humana sensível, que é determinante nas suas formulações, conforme expresso no excerto abaixo da obra *Ideologia Alemã*:

Os pressupostos de que partimos não são arbitrários, nem dogmas. São pressupostos reais de que não se pode fazer abstração a não ser na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação. Estes pressupostos são, pois, verificáveis por via puramente empírica. O primeiro pressuposto de toda história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos [...]. O fato, portanto, é o seguinte: indivíduos determinados, que como produtores atuam de um modo também determinado, estabelecem entre si relações sociais e políticas

determinadas. É preciso que, em cada caso particular, a observação empírica coloque necessariamente em relevo – empiricamente e sem qualquer especulação ou mistificação – a conexão entre a estrutura social e política e a produção. A estrutura social e o Estado nascem constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas destes indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas tal como realmente são, isto é, tal e como atuam e produzem materialmente e, portanto, tal e como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de sua vontade. (MARX, 2007, p. 86-87).

Considerando essa concepção de política em Marx, as políticas e as ações provenientes daqueles que ocupam o poder não possuem caráter revolucionário, em sua maioria. Por outro lado, o mundo na atualidade é campo para lutas e revoltas sob as mais diversas motivações que têm desafiado e imposto a necessidade de reação aos capitalistas. Nesse aspecto, é essencial lembrar que a história é movida por contradições e que elas sinalizam para um horizonte de possibilidades, dentre as quais a de que a organização de trabalhadores associados consiga extinguir com os princípios do capital e com obstáculos que dificultam aqueles de sua emancipação humana.

Tendo em conta a discussão realizada até o momento sobre Educação, Estado e Política no capitalismo e dando continuidade a problematização sobre a produção no sistema capitalista e suas características no contexto atual, a seção seguinte abordará as transformações nas condições técnicas do processo de trabalho capitalista.

1.3 Transformações na base técnica da produção capitalista

O capitalismo revoluciona as condições técnicas e sociais do processo de trabalho o tempo todo (MARX, 2013) e modifica a forma de cooperação entre os indivíduos que trabalham.

Em toda forma de sociedade, o trabalho é cooperativo, porém a forma capitalista tem seus mecanismos próprios de cooperação. A forma capitalista “[...] pressupõe desde o início o trabalhador assalariado, livre, que vende sua força de trabalho ao capital. Historicamente, porém, ela se desenvolve em oposição à economia camponesa e à produção artesanal independente [...]” (MARX, 2013, p. 508). A dominação e a subordinação de uma classe sobre a outra no capitalismo, diferente de todas as formas sociais anteriores, é resultado da sua prática social efetiva (a partir do momento que faz o contrato de trabalho, começa a trabalhar e entra no mecanismo cooperativo). Não é dada de antemão, *a priori*. Os indivíduos são *a priori* livres, iguais e autônomos. *A posteriori* são dominados, explorados, sendo as engrenagens de um sistema (MACHADO, 2020b).

A cooperação capitalista aparece não como forma histórica específica da cooperação, “mas, ao contrário, é a própria cooperação que aparece como uma forma histórica peculiar do modo de produção capitalista, como algo que o distingue especificamente” (MARX, 2013, p. 508). É a forma de cooperação que se adequa ao capitalismo.

Neste sistema a transformação das formas de cooperação é permanentemente estimulada, pois é impossível ganhar mais-valia absoluta apenas com a ampliação da jornada de trabalho. Para aumentar a sua acumulação, reduz-se a fatia de valor destinada a pagar a força de trabalho, aumentando a produtividade do trabalho e barateando os produtos destinados ao consumo da classe trabalhadora. A mais-valia relativa varia a proporção do valor adicionado pela empresa, entre o que fica com o trabalhador e com o capitalista. Por sua vez, para que isso aconteça, é preciso revolucionar os meios técnicos e as formas cooperativas para tornar o trabalho mais produtivo frequentemente.

Além disso, como todo trabalho cooperativo e coletivo exige uma direção: “todo trabalho imediatamente social ou coletivo em grande escala requer, em maior ou menor medida, uma direção que estabeleça a harmonia entre as atividades individuais [...]” (MARX, 2013, p. 504), a direção adquire um aspecto que decorre do caráter útil e necessário do processo de trabalho.

A direção é dúplice em seu conteúdo, em decorrência do caráter duplo do próprio processo de produção a ser dirigido, sendo por um lado, processo social de trabalho para a produção de um produto e, por outro, processo de valorização do capital. Ela também é “despótica em sua forma” (MARX, 2013, p. 505). Dentro do local de trabalho, o capitalista busca um fim que não é o fim geral de todos aqueles trabalhadores. Ele visa o interesse de acumulação do capital que, por sua vez, é alheia aos interesses e necessidades dos trabalhadores.

Convém mencionar que a cooperação simples é o caráter geral da cooperação. Ela é mais abstrata, encontrada em todos os modos de produção, de forma mais ou menos desenvolvida e pode produzir mais-valia relativa pela economia de meios de produção. Se caracteriza por um conjunto de pessoas que divide entre si tarefas e coopera em função de um objetivo comum. É um momento da cooperação capitalista que é muito mais complexa do que a cooperação simples.

A cooperação fundada na divisão do trabalho adquire sua forma clássica na manufatura que predomina da metade do século XVI até o último terço do século XVIII. A manufatura se configura de forma dupla: primeiro, ela parte da associação “de ofícios

autônomos e diversos, que são privados de sua autonomia e unilateralizados até o ponto em que passam a constituir meras operações parciais e mutuamente complementares no processo de produção de uma única e mesma mercadoria”; e o segundo, “decompõe o mesmo ofício individual em suas diversas operações particulares, isolando-as e autonomizando-as até que cada uma delas se torne uma função exclusiva de um trabalhador específico” (MARX, 2013, p. 513-514). Dessa forma, por um lado, fraciona e divide ofícios, por outro, os combina e associa.

Com isso, produz o trabalhador fragmento que é aquele trabalhador detalhista, parcial e especializado separado não apenas dos meios de produção, mas de si mesmo, isto é, do domínio e reconhecimento total, de sua própria atividade. Configura-se, por conseguinte, o trabalhador especialista que realiza apenas uma função específica.

Marx (2013) especifica que “a divisão manufatureira do trabalho é uma criação absolutamente específica do modo de produção capitalista” (p. 538). A manufatura é a hierarquização e compartilhamento das atividades dentro de uma empresa. Ela foi o produto do desenvolvimento do capitalismo e fomentada pelo mesmo. Foi uma maneira de produzir mais-valia relativa, por meio do aumento da produtividade do trabalho e da especialização de cada trabalhador em uma função parcial (movimento repetitivo).

Desse modo, a manufatura “não só submete ao comando e à disciplina do capital o trabalhador antes independente como também cria uma estrutura hierárquica entre os próprios trabalhadores” (MARX, 2013, p. 539). Ela também converte o trabalhador “numa aberração, promovendo artificialmente sua habilidade detalhista por meio da repressão de um mundo de impulsos e capacidades produtivas” (MARX, 2013, p. 539). Isso traz muitas implicações para os trabalhadores, pois eles executam uma única e determinada tarefa que se repetirá ao longo de todas as jornadas de trabalho. Contudo, na manufatura, o trabalhador continua a ser o motor do processo. Trata-se de uma transformação na forma cooperativa.

O modo de produção capitalista revoluciona não somente a organização da força de trabalho, mas também os meios de trabalho, convertendo as ferramentas em máquinas. A ferramenta é regulada e controlada pelo trabalhador e a máquina, por sua vez, contém em si seu princípio motor e de movimento, a que o trabalhador se liga como mero apêndice. Dessa forma, na fábrica (oficina baseada na utilização da máquina), “a cooperação simples reaparece, antes de mais nada (abstraímos aqui o trabalhador), sob a forma da conglomeração espacial de máquinas de trabalho do mesmo tipo e que operam simultaneamente em conjunto” (MARX, 2013, p. 556-557). Como a cooperação manufatureira propriamente dita converte-se

em um atributo dos meios de produção, entre a massa de trabalhadores “ocorre apenas cooperação simples” (MARX, 2013, p. 604). Quando surge a maquinaria, típica da grande indústria, o trabalhador se torna mero apêndice da máquina, voltando a existir entre os trabalhadores cooperação simples, não mais cooperação manufatureira. A grande massa dos trabalhadores não é mais aquela especializada, agora os trabalhadores fazem uma atividade simples seguindo o ritmo da máquina, passando a existir entre a massa de trabalhadores, cooperação simples. Com isso, os trabalhadores precisam possuir pouco ou nenhum nível de qualificação, possibilitando os capitalistas demiti-los e substituí-los por outros trabalhadores com salários mais baixos e condições de trabalho mais precárias, uma vez que não ocorrerá praticamente nenhuma perda de conhecimento nessa substituição.

Na maquinaria, como na manufatura, há combinação ou articulação de diversas funções parciais do processo de produção. Só que na manufatura, a articulação do processo social é puramente subjetiva, com combinação de trabalhadores parciais e, no sistema de máquinas, a grande indústria é provida de um organismo de produção inteiramente objetivo, que o trabalhador encontra já dado como condição material de produção (MARX, 2013). As funções parciais agora são combinadas e realizadas pela máquina aos quais os trabalhadores apenas operam, fazendo cooperação simples.

“No lugar da hierarquia de trabalhadores especializados que distingue a manufatura, surge na fábrica automática a tendência à equiparação ou nivelamento dos trabalhos que os auxiliares da maquinaria devem executar” (MARX, 2013, p. 604). Esse processo é a combinação de todos os outros; a grande indústria não supre totalmente os especialistas; a maquinaria tende a cada vez mais uniformizar os trabalhadores, mas ainda sobre eles existirá uma parte de trabalhadores manufatureiros (especializados). Assim, ao lado dos operários “figura um pessoal numericamente insignificante [...] uma classe superior de trabalhadores, com formação científica ou artesanal, situada à margem do círculo dos operários fabris e somente agregada a eles” (MARX, 2013, p. 604-605). Esses trabalhadores altamente qualificados recebem salários maiores do que a massa de trabalhadores. Aumenta-se a fragmentação e as distinções entre os trabalhadores.

Segundo Marx (2013), há uma contradição imanente na maquinaria, “já que dos dois fatores que compõem o mais-valor fornecido por um capital de dada grandeza, um deles, a taxa de mais-valor, aumenta somente na medida em que reduz o outro fator, o número de trabalhadores” (p. 589).

Para aumentar a taxa de mais-valia, criando mais-valia relativa, com a inserção de máquinas, é preciso reduzir o número de trabalhadores ativos dentro do processo de trabalho, isto é, demitir trabalhadores. Em consequência, aumenta o número de trabalhadores desempregos e subempregados.

Na maquinaria, surge a especialidade vitalícia do trabalhador em servir a uma máquina parcial. “A facilitação do trabalho se torna meio de tortura, pois a máquina não livra o trabalhador do trabalho, mas seu trabalho de conteúdo” (MARX, 2013, p. 606-607). Não há nenhuma criatividade no trabalho.

Nesse contexto, é importante mencionar que a cooperação simples e a cooperação manufatureira são momentos internos do processo de cooperação industrial: a cooperação manufatureira se transmuta de um princípio subjetivo por meio da combinação de trabalhadores parciais em um princípio objetivo enquanto atributo da máquina. Dentro do sistema de maquinaria continua a existir em alguma medida algum tipo de atuação manufatureira. A atividade dos trabalhadores entre si se transmuta em mera cooperação simples enquanto apêndice da máquina. Trata-se aqui de transformações técnicas fomentadas pela forma social capitalista (MACHADO, 2020b). Com o passar dos anos, as transformações técnicas continuam acontecendo, surgindo diversos tipos de modelos de cooperação industrial, tais como o Taylorismo, o Fordismo, o Toyotismo, entre outros mais atuais, trazendo implicações para os trabalhadores em geral.

A partir do final do século XIX, o Taylorismo, o Fordismo e o Toyotismo induzem a uma nova lógica de organização e gestão do processo de trabalho capitalista. Vale recordar que os princípios do Taylorismo são a racionalização do trabalho que envolve a divisão de funções dos trabalhadores seguindo uma metodologia científica, capaz de previsão e com especialização externa de tarefas; a separação entre concepção e execução do trabalho; a fragmentação máxima do trabalho, de maneira a minimizar os movimentos e tarefas; os incentivos salariais e prêmios por produtividade; a aplicação de métodos científicos para obter a uniformidade das técnicas e reduzir os custos de produção; e a elevação da hierarquia e da subordinação unilateral em todo sistema (PINTO, 2013).

O Fordismo, por sua vez, caracteriza-se pela linha de produção em série onde o objeto de trabalho é colocado numa esteira de forma a percorrer todas as fases produtivas. Ao longo dessa linha, as diversas atividades de trabalho aplicadas à transformação das matérias-primas ou insumos são distribuídas entre vários trabalhadores fixos em seus postos, após terem tido

suas intervenções subdivididas em tarefas cujo grau de complexidade foi elevado ao extremo da simplicidade (PINTO, 2013).

A intervenção criativa dos trabalhadores nesse processo é praticamente inexistente, bem como, sua possibilidade de conceber o processo produtivo como um todo, uma vez que cada um é fixado num mesmo ponto da produção o tempo inteiro (PINTO, 2013).

O Fordismo teve seu ápice entre 1950 e 1960. Tanto no Taylorismo quanto no Fordismo a produção é cronometrada, com ritmo controlado e produção homogênea. Esses sistemas buscaram aumentar o grau de exploração dos trabalhadores e evitar ao máximo quaisquer possibilidades de manifestação individual ou coletiva contra esse processo de exploração.

A partir dos anos de 1970, surgiram grandes dificuldades para manter o crescimento das taxas de lucratividade e seu movimento expansivo. A crise enfrentada desde então apresenta características e efeitos de maior gravidade para o sistema do capital global. Em sua obra *A Crise Estrutural do Capital*, Mészáros (2011), afirma que desde essa década, o capitalismo vivencia uma crise estrutural do seu sistema, uma vez que “não pode ser superada nem mesmo com os muitos trilhões das operações de resgate dos Estados capitalistas” (MÉSZÁROS, 2011, p. 137). Segundo o estudioso, as crises cíclicas coexistem com a crise estrutural, por vezes instaurada, visto que estas primeiras são inerentes ao desenvolvimento capitalista, e sempre existirá enquanto o capitalismo sobreviver. Entretanto, a crise estrutural do capital vivenciada a partir da década de 1970, difere-se, das anteriores, por se tratar de uma crise que afeta não apenas a esfera socioeconômica, mas também todas as dimensões da sociedade: educação, religião, política, entre outras. Diante de tais crises, busca-se traçar ações que possibilitem recuperar taxas dos crescimentos anteriores e maximizar os lucros através de medidas de flexibilização e/ou extinção dos direitos sociais.

Para alcançar tal objetivo, gradualmente iniciou-se a difusão de novos princípios de administração das empresas e controle dos trabalhadores (BERNARDO, 2005). A indústria redirecionou suas estratégias de padronização em larga escala, de produção em série - fundamentada em unidades produtivas altamente verticalizadas e concentradoras de grandes contingentes de trabalhadores especializados - para a crescente agregação tecnológica, e maior qualidade e personalização de seus produtos. Visava-se um aumento simultâneo, tanto da produtividade - nos limites de uma produção que não se pautasse na grande escala - quanto da capacidade de se produzir pequenas quantidades de variados modelos de produtos.

Dessa forma, esboça-se nos países industrializados o sistema de organização toyotista. Esse sistema possui como fundamento uma metodologia de produção e de entrega mais rápidas e precisas que as outras, associada à manutenção de uma empresa “enxuta” e “flexível”. Ocorre a focalização no produto principal, gerando desverticalização e subcontratação de empresas que passam a desenvolver e a gerar produtos e atividades, com utilização de uma força de trabalho polivalente, agregando em cada trabalhador tarefas de execução, manutenção, controle de qualidade, limpeza, operação de vários equipamentos simultaneamente, dentre outras responsabilidades (PINTO, 2013). Em decorrência, mesmo quando os trabalhadores se encontram reunidos nas mesmas instalações físicas, a força de trabalho está repartida em segmentos.

Horários flexíveis são impostos aos trabalhadores de cada empresa. Trata-se de uma forma de organização do trabalho que visa também dificultar o estabelecimento de relações de convivência entre os colegas, prejudicando a formação de redes de solidariedades e, a um nível mais profundo, de desestruturar o velho coletivismo proletário (BERNARDO, 2005).

As principais características do Toyotismo são: 1) Automação – processo pelo qual é acoplado às máquinas um mecanismo de parada automática em caso de detectar-se algum defeito no decorrer da fabricação, possibilitando-as assim a funcionar autonomamente (independente da supervisão humana direta), sem que se produzam peças defeituosas. A implantação desse mecanismo passou a permitir que a um só trabalhador fosse conferida a condução de várias máquinas dentro do processo produtivo; 2) “Multifuncionalidade” ou Polivalência” – os trabalhadores passam a ter que a executar e a se responsabilizar por várias fases do processo produtivo total (várias funções e atividades) e conseqüentemente aumento da produtividade; 3) Celularização – consiste em organizar os postos de trabalho em grandes conjuntos abertos de forma a concentrarem em si uma etapa definida de todo o processo produtivo. Cada um desses conjuntos de postos de trabalho é denominado de “células de produção” e constituem-se de equipes de trabalhadores, que podem alternar-se em seus postos de trabalho, conforme o volume de produção, de pedido ou de metas de qualidades exigidas; 4) Regime *just-in-time* – a produção passou a ter uma relação muito mais estreita com a demanda do mercado consumidor, permitindo a pronta entrega e o estoque mínimo. Esse regime de encomenda-produção-entrega preciso é denominado de *just-in-time* (PINTO, 2013).

Em relação à produção no Toyotismo, Antunes (2015) reitera que ela é voltada e regida diretamente pela demanda. A produção é diversificada, variada e pronta para suprir o consumo, sendo que este é quem estabelece o que será produzido. Assim, a produção

sustenta-se no estoque mínimo. O melhor aproveitamento possível do tempo de produção, transporte, controle de qualidade e o estoque é possibilitado pelo regime *just-in-time*. O *Kanban*, placas de informações que são utilizadas para a reposição de peças/produtos, permite que a reposição seja iniciada após a venda dos produtos. Para atender às exigências de mercado, no melhor tempo e com melhor “qualidade”, é necessário que a produção se sustente num processo produtivo flexível de forma que um trabalhador opere várias máquinas com a combinação de várias tarefas, rompendo com a relação um homem/uma máquina que fundamenta o fordismo. O Toyotismo estrutura-se a partir de um número mínimo de trabalhadores, estendendo-os por meio de horas extras, trabalhadores temporários ou subcontratados, dependendo das condições do mercado.

O sistema toyotista intensificou também o controle patronal sobre os trabalhadores nos locais de trabalho e, em alguns casos, tal controle foi aperfeiçoado com a instalação de cartazes em cada posto de trabalho, indicando publicamente, os níveis de produtividade alcançados (PINTO, 2013).

Nesse sistema houve a flexibilização dos mercados de trabalho, das relações de trabalho, dos mercados de consumo e das barreiras comerciais (PINTO, 2013).

Todo esse processo de transformação estrutural pode ser situado na chamada reestruturação produtiva do capital, instaurada a partir de 1970. Assim, “regido pelo mundo do mercado, incentivaram-se as privatizações e as desregulamentações de todo tipo, da economia às relações trabalhistas, do mundo financeiro às leis fiscais” (ANTUNES, 2012, p. 61). No que se refere aos trabalhadores, passou-se a eliminar sistematicamente as regulamentações protetoras de direitos básicos.

Os empresários passaram a exigir a flexibilização dos direitos do trabalho, forçando os governos nacionais a promoverem reformas regressivas nessa área. Flexibilizar a legislação social do trabalho significa aumentar ainda mais os mecanismos de extração de mais-valia, ampliar as formas de precarização e destruição dos direitos sociais que foram duramente conquistados pela classe trabalhadora. Greves e manifestações em vários países ocorrem nesse contexto, desencadeando lutas coletivas contrárias à política de destruição dos direitos públicos e sociais (ANTUNES, 2012).

À classe trabalhadora foi imposta o aprofundamento da precarização dos serviços públicos e a flexibilização de seus direitos, mediante o aumento da informalidade, do rebaixamento salarial e do desemprego estrutural (ANTUNES, 2012; PINTO, 2013).

O desemprego força a manutenção de baixos salários, permite mais rebaixamento, viabiliza o intenso uso de trabalhadores contratados temporariamente, os quais, num período de crescimento da economia, são exauridos em extensas jornadas para atender a níveis altos de produtividade, para, num momento de recessão voltarem à condição de desempregados por representarem capacidade produtiva ociosa (PINTO, 2013).

Há uma crescente informalização do trabalho, isto é, o trabalho desprovido de regulamentação com redução e/ou eliminação de direitos que foram conquistados por meio de duras e longas lutas sociais. Com isso, ocorre um aprofundamento da precarização ilimitada do trabalho, que atinge uma amplitude global (ANTUNES, 2012). A fragmentação da força de trabalho assume proporções ainda maiores na terceirização dos trabalhadores. O terceirizado encontra-se totalmente dependente da empresa à qual vende sua força de trabalho, porém sem as garantias que tinha enquanto assalariado. Como resultado verifica-se o completo isolamento recíproco destes trabalhadores, onde antes eles confrontavam os patrões em conjunto com os seus colegas, passam agora a fazê-lo sozinhos (BERNARDO, 2005).

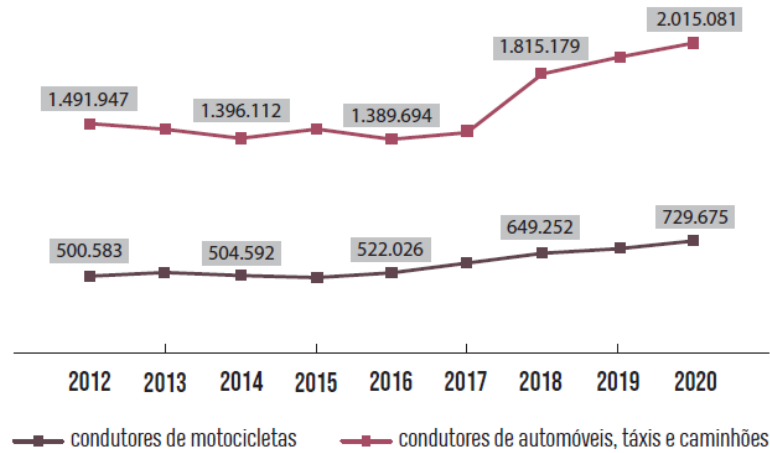
A intensificação da precarização do trabalho, as tecnologias da informação e comunicação (TIC) configuram-se como elementos centrais para um efetivo entendimento dos novos mecanismos utilizados pelo capital na atualidade (ANTUNES, 2018) para ampliar suas taxas de lucratividade. Assim, de um lado deve existir a disponibilidade eterna para o labor, facilitada pela expansão do trabalho *on-line* e dos “aplicativos” que tornam invisíveis as grandes corporações globais que gerem o mundo financeiro e dos negócios. De outro lado, expande-se a precariedade total, que furta ainda mais os direitos do trabalho vigentes (ANTUNES, 2018).

Para elucidar esse fenômeno que tem causado mais precarização do trabalho, toma-se como exemplo, os entregadores por aplicativo e dos motoristas por aplicativo, que trabalham em empresas como Uber Eats, iFood, Rappi, entre outros, bem como, os entregadores de restaurantes, farmácias, lojas via *e-commerce*.

Este tipo de trabalho permite aos trabalhadores encontrar uma alternativa frente à falta de emprego, ainda que não possua os direitos de proteção ao trabalho. Durante a Pandemia de Covid-19⁷, houve um aumento desse tipo de trabalho no Brasil, conforme se pode verificar na Figura 2 abaixo:

⁷Pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), causador da doença Covid-19. Em fevereiro de 2020, noticiou-se o primeiro caso de infecção pelo novo coronavírus no Brasil e, rapidamente, o vírus disseminou-se pelo país, sendo necessária a adoção de medidas de distanciamento social.

Figura 2 - Evolução do número de condutores de motocicletas e condutores de automóveis, táxis e caminhonetes (2012 a 2020, 1º trimestre de cada ano)



Fonte: ILAESE (2021, p. 101), com base nos Microdados PNDA-Continua/IBGE.

Em relação ao levantamento desses dados, como não há uma categoria específica para trabalhadores de aplicativos, esses dados foram retirados da categoria “condutores de automóveis, táxis e caminhonetes” e “condutores de motocicletas”. Utilizou-se também PNAD-COVID19 a partir dos dados dos “motoristas” (de aplicativo, de táxi, de van, de mototáxi e de ônibus), “motoboys” e entre os “entregadores de mercadorias”. Ainda que estas categorias não contenham somente trabalhadores de aplicativos, as variações do último período nos permitem ter a dimensão do crescimento da modalidade (GODOI, 2021).

A empresa Uber é um dos exemplos mais evidentes da lógica do trabalho por aplicativo. Nela, trabalhadores com seus veículos, que são seus instrumentos de trabalho, arcam com suas despesas de seguridade, gastos de manutenção dos automóveis, de alimentação, enquanto o “aplicativo” apropria-se da mais-valia gerada pelo serviço dos motoristas, sem preocupações com os deveres trabalhistas duramente conquistados pela classe trabalhadora. O “aplicativo” é, na verdade, uma empresa privada global de assalariamento camuflada sob a forma de trabalho desregulamentado. Em pouco tempo, essa empresa se tornou global, com um enorme número de motoristas que vivenciam as vicissitudes dessa modalidade de trabalho instável (ANTUNES, 2018).

Abílio (2017) reitera que a Uber, bem como, outras empresas que operam com a mesma lógica, determina regras, critérios de avaliação, métodos de vigilância sobre o trabalhador e seu trabalho, ao mesmo tempo em que se desobriga de responsabilidades e de exigências que poderiam configurar um vínculo empregatício. Consumo, coleta de dados, avaliação e vigilância tornam-se elementos inseparáveis. O controle sobre o trabalho abarca uma multidão de consumidores que avaliam os trabalhadores a cada serviço demandado. Essa

avaliação fica visível para cada usuário que for conectar o serviço com aquele trabalhador. A multidão vigilante é quem garante de maneira dispersa a certificação sobre o trabalho. A realização do trabalho conta com a disposição do trabalhador em aceitar a tarefa ofertada – um permanente gerenciamento de sua própria produtividade -, porém essa aceitação demanda vencer a concorrência entre os motoristas disponíveis.

Essa modalidade de trabalho é mais um avanço nas formas contemporâneas de flexibilização do trabalho, de eliminação de direitos associados ao trabalho e, ainda mais do que isso, da transferência de riscos, custos e trabalho não pago para os trabalhadores. Essa transferência abrange a extensão do tempo de trabalho, assim como sua intensificação. A essência da flexibilização em realidade está nesse movimento que transfere para o trabalhador a administração de seu trabalho, dos custos e dos riscos, sem com isso perder o controle sobre sua produção. Nas últimas décadas, presencia-se a enorme centralização do capital acompanhada por novas formas de intensificação do trabalho, ampliação do tempo de trabalho e transferência de riscos e custos para os trabalhadores (ABÍLIO, 2017).

Como se pode verificar, presencia-se a expansão do que pode-se denominar de uberização do trabalho. Esse se torna o mais flexível possível: sem jornadas pré-determinadas, sem espaço laboral definido, sem remuneração fixa, sem direitos, nem mesmo organização sindical. Como o trabalho *on-line* fez ruir a separação entre o tempo de vida no trabalho e fora dele, desenvolve uma nova modalidade laborativa que combina mundo digital com sujeição completa ao ideário e à pragmática das corporações. “O resultado mais grave dessa processualidade é o advento de uma nova era de *escravidão digital*, que se combina com a expansão explosiva, dos *intermitentes globais*” (ANTUNES, 2018, p. 37).

Contudo, esse processo se intensifica com a denominada *indústria 4.0*. Essa forma de organizar a produção nasceu na Alemanha, em 2011, visando gerar um novo e profundo salto tecnológico no mundo produtivo, estruturado a partir das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) que se desenvolvem velozmente (ANTUNES, 2018). Dessa iniciativa fazem parte o governo alemão, universidades, centros de pesquisas do país e empresas de tecnologia. Antunes (2018) ressalta que a chamada *indústria 4.0* “[...] significará a intensificação dos processos produtivos automatizados, em toda a cadeia geradora de valor, de modo que a logística empresarial seja controlada digitalmente” (p. 37). Mudanças qualitativas e de relevo estão em curso nos vários aspectos da divisão técnica do trabalho, dos mecanismos técnicos de distribuição e produção de mercadorias.

Os principais elementos dessa transformação, da chamada *indústria 4.0*, são: interconexão informatizada entre as várias etapas da produção, permitindo seu gerenciamento em tempo real; produção em massa de produtos “personalizados”; internet das coisas em que consiste na conexão de todo sistema produtivo em sistemas de informática integrados capazes de realizar tomadas de decisão. Isto significa a implantação de enorme quantidade de sensores que concedam diretamente aos computadores informações sobre o ambiente, a atividade dos trabalhadores e, deste modo, realizam tomadas de decisão em tempo real, sem necessidade de intervenção humana direta (ILAESE, 2020).

Um protagonista desse processo é a empresa automobilística *Hyundai*, cujo padrão produtivo vem se tornando modelo nessa nova revolução tecnológica que se proclama. A partir do *Sistema Toyota de Produção*, a *Hyundai* desenvolveu seu próprio sistema de produção, o *Sistema Hyundai de Produção* (SHP), fundamentado em dois princípios essenciais: modularização e automação. A modularização se caracteriza pela entrega sincronizada de peças pelo fornecedor que é avisado imediatamente, por vezes em sequenciamentos diários, da demanda e da reorganização da sequência de peças. O processo de montagem é, portanto, simplificado. Na automação os engenheiros tomam todas as decisões da fábrica conjuntamente com os gestores. O papel da massa de trabalhadores torna-se limitado. Trata-se simplesmente da operação e manutenção da fábrica, com atividades repetitivas e sem qualquer complexidade. Como consequência desse processo, a experiência ou grandes habilidades dos trabalhadores deixa de ser necessária. Com isso, a formação se torna pouco relevante já que as tarefas alcançam um grande nível de simplicidade e repetição que os trabalhadores podem ser facilmente substituídos (ILAESE, 2020).

A adoção dessa nova metodologia gerou resultados admiráveis na *Hyundai*. Em pouco mais de uma década ela teve um crescimento de 217% de veículos fabricados, quase quatro vezes superior a média mundial do setor. Isso ocorre em função da maior produtividade do trabalho, permitida pela transformação tecnológica.

A chamada *indústria 4.0* gera transformações que já podem ser percebidas em outros sistemas produtivos. Verifica-se no setor de transportes uma intensa transformação com o desenvolvimento de carros autônomos e autogerenciáveis, unificados a amplos e centralizados sistemas de processamento de dados. Exemplar também é a substituição dos serviços de táxi pelas prestadoras de serviços eletrônicos na área do transporte, tais como a Uber, já citada, a *Lyft*, entre outras. Com isso, ocorre a generalização do trabalhador assalariado por peça no lugar do pequeno proprietário. “A substituição dos serviços de táxi pelos serviços eletrônicos

de transportes significa também uma alteração completa na relação de trabalho” (ILAESE, 2020, p. 19).

Conforme tratado anteriormente, Marx (2013) explica que o salário por peça apresenta algumas características peculiares, tais como: a qualidade do trabalho é controlada mediante o próprio produto, que tem de possuir qualidade média; o salário por peça é pago diretamente em função da produtividade do trabalhador; o indivíduo possui a aparência de ser um livre empreendedor, quando na verdade está profundamente ligado a uma empresa determinada.

Nessa forma de salário, são deslocados, também, para os trabalhadores os custos com os meios de produção e possíveis prejuízos deles oriundos, como já indicado. Nesse caso, a propriedade dos meios de produção é mera aparência, uma vez que o produto possuído pelo trabalhador somente exerce o papel de meio de produção quando está integrada a empresa que o emprega. Passou-se diretamente de uma modalidade de trabalho pequeno burguês, ainda que precarizada, para empresas de âmbito mundial que atuam simultaneamente em todo o mundo (ILAESE, 2020). Na atualidade, os motoristas de Uber são um bom exemplo de trabalhadores por peça.

O Brasil diante dessa nova revolução tecnológica, a chamada *indústria 4.0*, possui a tendência de ser predominantemente um consumidor da tecnologia produzida nos grandes centros mundiais, e não um produtor.

Muitos aspectos da chamada *indústria 4.0* no país ainda estão em seus estágios iniciais de desenvolvimento. Entretanto, vários deles já possuem um grau de desenvolvimento considerável. Pode-se sinalizar algumas conclusões (provisórias) a respeito dos impactos da atual revolução tecnológica no processo técnico de trabalho sobre a conformação da divisão social do trabalho no capitalismo. Trata-se de tendências observáveis, mas que podem se desenvolver com maior ou menor amplitude a depender das especificidades do setor: i.) tendência a supressão das empresas de base nacional, tornando-se cada vez mais parte integrante de uma empresa mundial, atingindo diversos setores, tais como o comércio, os transportes, a educação; e ii.) simplificação do trabalho realizado pela massa de trabalhadores, permitindo ampliação da rotatividade e diminuição da remuneração do trabalho, bem como, a generalização do trabalho por peça (ILAESE, 2020).

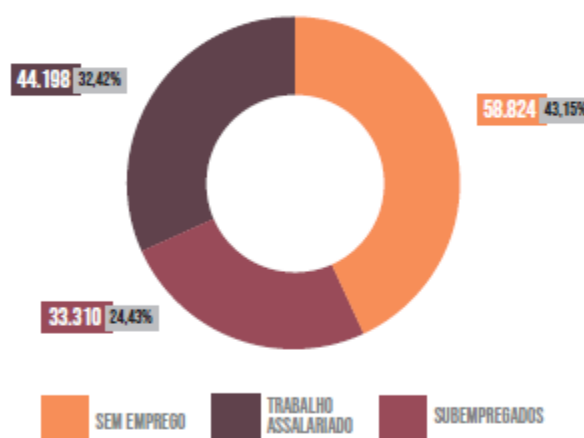
Vale mencionar que as revoluções tecnológicas representam um enorme avanço, pois permitem o aumento da capacidade produtiva humana e a possibilidade de se produzir mais recursos em menor tempo. No entanto, na sociedade capitalista tais avanços significam, para os trabalhadores, o seu oposto. A técnica no capitalismo, não está a serviço do atendimento

das necessidades humanas, da elevação do padrão de consumo, entre outros. “Antes disso, está a serviço da valorização do valor, da acumulação de capital. Daí o paradoxo da acumulação capitalista de que a produção de riqueza em um polo significa a produção de pobreza e embrutecimento no polo oposto” (ILAESE, 2020, p. 12). Isto acontece porque sob o capitalismo, objetivando a acumulação de capital, uma revolução tecnológica tende a gerar os seguintes efeitos: i.) redução dos salários na medida em que a produtividade diminui o valor dos produtos que compõem o consumo da classe trabalhadora, possibilitando salários mais rebaixados que permitem sua reprodução enquanto classe. A dimensão dos salários, valor da força de trabalho, é regulada na sociedade capitalista pelo valor necessário para reproduzir a força de trabalho; e ii.) retirada de parte significativa dos trabalhadores ativos para o desemprego e subemprego, na medida em que a elevação da produtividade precisa de um número cada vez mais reduzido de trabalhadores por unidade do produto. Assim, se configura o “exército industrial de reserva”⁸ (ILAESE, 2020).

O ILAESE possui publicações que revelam aspectos fundamentais acerca da exploração do trabalho no Brasil e no mundo. A série intitulada *Anuário Estatístico do ILAESE: trabalho & exploração* que já possui três edições (2017, 2019 e 2021) é exemplar dessa assertiva. O *Anuário Estatístico do ILAESE* publicado em outubro de 2021, diferentemente dos anteriores, mantém a análise sobre o Brasil, mas também a amplia à dimensão mundial. O texto nele apresentado, de Godoi (2021) trata do trabalho precário, do subemprego e da desigualdade no Brasil e expõe os números sobre o trabalho no Brasil e chama atenção, em especial no que diz respeito ao tamanho do “exército industrial de reserva” que é a massa de pessoas aptas a trabalhar, porém que estão fora do mercado formal de trabalho. O estudo considera não somente os trabalhadores desempregados, mas também aqueles que se encontram subempregadas ou na informalidade. No Brasil, mais da metade das pessoas aptas a trabalhar estão nessa situação: dos 165.601 milhões de brasileiros em idade de trabalhar, 33,3 milhões estão em subempregos, isto significa, em trabalhos informais e precários e 58,8 milhões encontram-se sem emprego, conforme se pode verificar na Figura 3 abaixo:

⁸“Chamado ‘exército industrial de reserva’, contingente cada vez maior de trabalhadores excluídos do processo de produção e dispostos a, mesmo por salários irrisórios, ingressar no mercado de trabalho” (CARCANHOLO, 2011, p. 154).

Figura 3 - Empregados, Subempregados e Sem Emprego – 2020
[em mil pessoas]



Fonte: ILAESE (2021, p.10)

Esses números evidenciam que no Brasil a grande parte dos trabalhadores encontra-se em condições de trabalho muito precárias, desprovidos de regulamentação e direitos trabalhistas previstos em Lei. Godoi (2021) ressalta ainda que esses números também elucidam a baixa resistência dos trabalhadores à exploração, uma vez que, se encontram em uma posição muito vulnerável nas relações capitalistas.

Como se pode constatar, as transformações no setor produtivo impactam os demais setores da economia e no setor de serviços, com destaque para a educação, foco do presente estudo. Os trabalhadores docentes são também submetidos à crescente flexibilização e ao trabalho desprovido de direitos trabalhistas. Com lógica similar a empresa Uber, docentes já são cadastrados para atuarem como substitutos na rede privada e pública. Em janeiro de 2020, a cidade de São José do Rio Preto, em São Paulo tornou público editais de abertura de inscrições ao processo seletivo simplificado para formação de cadastro reserva, para a função de professor de Ensino Fundamental, de Ensino Médio/Técnico e/ou de Ensino Superior. Esse processo objetiva compor um Banco de Dados Nacional de Professores para atender as instituições de ensino solicitantes, com aulas presenciais (na cidade de domicílio do candidato) ou *on-line* (em qualquer localidade do país). As aulas serão ministradas em caráter de substituição. O professor para se inscrever necessita pagar uma taxa de inscrição cujo valor varia conforme a etapa/nível da educação ao qual o candidato irá se inscrever. Os candidatos preenchem o formulário, postam os documentos solicitados e gravam uma vídeo-aula de até 5 minutos sobre um tema correspondente a sua área de formação (de sua escolha). Não há prova e nem classificação de candidatos. O resultado é publicado como “aprovado” ou “não aprovado”, sendo avaliados diversos critérios, tais como aderência do componente curricular a

ser ministrado com a formação do professor, entre outros. Todos os candidatos aprovados farão parte do banco de dados ativo do *Prof-e*, ficando aptos a serem chamados pelas instituições solicitantes. Na chamada do aplicativo *Prof-e*, o professor substituto fica sabendo o dia da aula, horário, turma, classe, disciplina, conteúdo que estava sendo ministrado aos estudantes e o valor da hora que receberá da instituição solicitante (o pagamento da aula será realizado em até 30 dias corridos). O docente receberá um sinal de chamada em seu aparelho de celular e poderá aceitar ou não a aula em substituição. Os professores aprovados no processo seletivo simplificado terão a possibilidade de pausar as chamadas em seu aplicativo, reativando quando quiserem (PROF-E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2019).

Nas IES públicas, a cargo da União, a flexibilização e o empresariamento tem acarretado uma situação cada vez mais precária para os estudantes, técnicos e professores, o que se agravou com a Pandemia de Covid-19.

Por meio de reformas e programas dos mais diversos, retira-se direitos trabalhistas e previdenciários dos trabalhadores; reduz-se o número de trabalhadores ativos, promove-se terceirizações, rebaixa-se a remuneração dos trabalhadores, desestrutura-se os planos de carreira, entre outros, como será demonstrado à frente (capítulos 4 e 5). Esse processo expressa a lógica do capital para se autovalorizar na atualidade, baseada em avanço sobre os serviços sociais e a destituição dos direitos trabalhistas, bem como, diminuindo o número de trabalhadores ativos no mercado de trabalho.

Ao finalizar este capítulo que buscou recuperar os estudos sobre o modo de produção capitalista e o trabalho nele exercido a partir das teorizações de Karl Marx e de autores do campo marxista, é importante ressaltar que embora Marx tenha analisado as relações produtivas no capitalismo no século XIX, suas teorizações são fundamentais para se analisar a realidade do trabalho em outros setores, na atualidade.

Ainda que o trabalho dos professores da educação superior federal no Brasil em pauta neste estudo seja atual, ocorra fora do âmbito da produção e não seja explorado por patrão um capitalista, trata-se de trabalhadores que vendem sua força de trabalho para sobreviver em troca de salário, assim como os demais trabalhadores. Os servidores públicos, entre eles os professores das universidades federais, são trabalhadores empregados pelo Estado, sob a forma de trabalho típica do capital.

No contexto atual, o setor de serviços ganha nova expressão para expansão do capitalismo. Observa-se, cada vez mais, que a lógica empresarial privada é inserida no setor público, sujeitando os trabalhadores docentes aos elementos de controle da produção

capitalista. Como consequência, concretizam-se mudanças em relação à natureza do trabalho docente, que passa a ter que apresentar resultados prontamente comercializáveis, com o objetivo de aumentar a produtividade econômica.

Desse modo, as contribuições de Marx são essenciais para compreender o trabalho dos professores das IFES, sobretudo nas universidades federais, conforme será tratado no capítulo 2 desta tese, bem como, a carreira do magistério superior federal na atualidade.

Nesse quadro mais amplo em que as análises nesse estudo se articulam, a ideia de carreira com trabalho estável e possibilidade de progressão ao longo do tempo se torna inviável de ser mantida, uma vez que ela é contrária ao modelo de produção em que a educação e a educação superior busca contribuir. Por essa razão se busca consolidar no país, desde 1990, mediante várias reformas e medidas do Estado um novo projeto de educação, já bastante avançado no país, mais ainda inconcluso. Esses aspectos serão tratados nos capítulos 4 e 5 desta tese.

CAPÍTULO 2

TRABALHO DOCENTE E SUAS PARTICULARIDADES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR FEDERAL

Considerando a definição de Karl Marx, para quem o trabalho é a condição eterna da existência humana, mas que na sociedade capitalista, o trabalho passa a ser organizado sob uma forma específica de exploração, que desumaniza o ser, dirigindo-se à acumulação de capital e o homem passa a ser obrigado a vender a sua força de trabalho para obter a sua subsistência, concebe-se a atividade docente como trabalho também organizado sob a forma capitalista.

As transformações do capitalismo em nível mundial, ao longo de sua história até a sua configuração atual, demonstrada na Figura 1 do capítulo 1 desta tese, implicaram inúmeras mudanças nos processos e nas relações de trabalho em geral, com o aporte a novas tecnologias de produção e de gestão, sem, contudo, mudar a essência da relação social fundante do capitalismo. Essas mudanças se expressam também no trabalho docente.

No Brasil, a partir da chamada reestruturação produtiva iniciada na década de 1990, identificadas primeiramente como “modelo toyotista” de produção e, mais recentemente, como modelo da “indústria 4.0”, muitas alterações no processo de produção foram e ainda vem sendo implementadas. Tais alterações e implicações também alcançam as atividades do Estado, entre elas, a educação e em seu interior, o trabalho e a carreira docente nas universidades federais que passaram a ser regidos pela lógica produtivista, embora ainda guarde algumas diferenciações do trabalho em geral. Exemplos dessas diferenciações são a estabilidade, a remuneração com certo *status*, a carreira, entre outros, que na atualidade estão se diluindo com as várias medidas restritivas de direitos implementadas pelos governos.

O objetivo desse capítulo é discutir as especificidades do trabalho docente desenvolvido no âmbito das IES públicas no Brasil, sobretudo nas universidades federais, no período que antecede ao início da reestruturação produtiva e que logo se torna objeto, não sem ampla resistência, de profundas alterações regressivas a partir de 1990. O primeiro capítulo dessa tese se dedicou a apresentar as categorias fundamentais da teoria social de Karl Marx, à luz da qual essa tese se desenvolve, onde se pode apresentar uma configuração do capitalismo na atualidade, conforme demonstrado na figura 1 do capítulo 1 desta tese, considerando a totalidade das esferas. Nesse capítulo o foco será dado ao um tipo de trabalho que é realizado no interior da esfera do Estado, que é o trabalho docente. Considerando a definição de que o

trabalho é condição eterna da existência humana, mas que o capitalismo modifica a organização do trabalho para ampliar a exploração da força de trabalho constata-se que esse modo de produção capitalista desumaniza o ser. Com isso, o homem deixa de produzir voluntariamente e passa a ser obrigado a vender a sua força de trabalho para garantir a sua subsistência.

Desse modo, o trabalho docente é um trabalho específico que se encontra organizado sob a forma capitalista. Ele é desenvolvido no âmbito das organizações que se situam na esfera de atuação do Estado. Ainda que o trabalho docente não ocorra na esfera da produção e que o mesmo possa conter diferenças históricas na sua estrutura e remuneração, ele é organizado sob a forma capitalista e seus trabalhadores, os professores das universidades federais, são empregados pelo Estado, sob a forma de trabalho típica do capital.

Na atualidade, percebe-se que cada vez mais os trabalhadores do setor público encontram-se submetidos à lógica de controle presente no modo de produção capitalista. Embora exista na literatura acadêmica um debate se o trabalho docente pode ser considerado produtivo ou improdutivo, há de se considerar que a docência na educação superior passou por profundas modificações ao longo dos séculos XX e XXI, em decorrência de mudanças advindas do desenvolvimento e das transformações do capitalismo. Nesse sentido, busca-se analisar nesse capítulo as mudanças nas relações e condições de trabalho nas universidades federais para que possa compreender a configuração e as particularidades do trabalho desenvolvido nas IES públicas.

A temática será tratada em duas seções deste capítulo. A primeira discute as relações e condições de trabalho nas universidades federais e a segunda aborda o trabalho docente e suas particularidades nas IES públicas.

A discussão do capítulo pauta-se em pesquisa bibliográfica sobre esses temas e pesquisa documental que compreende as legislações do governo Federal e as publicações do ANDES-SN. Optou-se por realizar o levantamento documental no âmbito do governo Federal porque nele estão as legislações referentes à universidade e à carreira docente. E o levantamento das publicações deste sindicato foi priorizado por considerar que ele retrata e expressa a posição crítica dessa organização e dos professores em relação às políticas adotadas para a universidade e a carreira docente.

2.1 Relações e condições de trabalho nas universidades federais

As universidades federais no Brasil são hoje vinculadas à União e, em tese, se regem pelos princípios de autonomia e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2021, no Brasil consta no âmbito das IFES, 68 Universidades Federais, e 41 Instituições que compreende Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF⁹) e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET¹⁰) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), 2022). Nesse conjunto de Instituições Federais que ofertam a educação superior, terão foco na presente tese, as universidades. No entanto, é importante mencionar que assim, como as universidades federais, as Instituições ofertantes de Educação Profissional e Tecnológica, CEFET e IF, também passaram por reformas que ocorreram em 1997 e 2008, nos governos de FHC e de Lula, respectivamente, em consonância com as transformações requeridas pelo capital¹¹.

Nas universidades federais, o número de docentes em exercício é 91.663, sendo que 75.372 desses professores possuem o título de doutorado. Quanto ao regime de trabalho, 84.842 atuam em tempo integral, sendo que 75.726 são com Dedicção Exclusiva (DE) e 9.116 sem DE; 6.590 em tempo parcial; e 231 são horistas (INEP, 2022). A DE, exige que o docente preste 40 horas semanais de trabalho na mesma instituição, impossibilitando-o legalmente de desenvolver qualquer outra atividade remunerada ou não, fora da instituição. Já o tempo integral sem DE, requer que o professor preste 40 horas semanais de trabalho na instituição. Deste total, pelo menos 20 horas semanais devem ser destinadas a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, gestão, planejamento e avaliação e orientação de estudantes. O regime em tempo parcial se refere ao professor que é contratado para exercício em tempo parcial, para prestar 12 horas semanais ou mais na mesma instituição. E o regime de trabalho

⁹IF é Instituição de Educação Superior, Básica e Profissional, pluricurriculares e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas (INEP, 2013).

¹⁰CEFET são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica (INEP, 2013). No Brasil permanecem somente dois CEFET, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), uma vez que eles não aderiram ao processo de transformação em IF e resistem a este processo ainda hoje (SILVA, 2015). Para maiores informações a esse respeito, consultar Paula (2015).

¹¹Para maior detalhamento das reformas realizadas na Educação Profissional e Tecnológica em 1997 no Governo de FHC, consultar Melo (2002 e 2009) e, em 2008, no Governo Lula, ver Paula (2015).

horista é aquele em que o docente é contratado para ministrar aulas, independentemente da carga horária, ou que não se enquadra em outros regimes de trabalho (INEP, 2017).

Vale lembrar que a CF/1988, ainda vigente, mas já reformada desde 1990¹², estabelece que o acesso ao serviço público deve ocorrer por meio de concurso público, sendo os servidores públicos federais (SPF) regidos pelo Regime Jurídico Único (RJU), a partir de então. Os concursos para professor do magistério superior das universidades federais passaram a ocorrer em todo o país, com a igualdade no valor da remuneração prevista no plano de carreira. Além desses aspectos administrativos do concurso, hoje há ainda a observância dos preceitos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e do Decreto n.º 8.259/2014, que especifica a constituição do banco de professor-equivalente¹³, determinando o volume de vagas e a proporcionalidade de professores para as universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 1996; BRASIL, 2014; CÉSAR, 2019). Desse modo, mesmo que uma universidade almeje aumentar o número de docentes por meio de novos concursos ou pela redistribuição de um docente para outra universidade, esta apenas poderá oferecer a vaga para provimento, através de concurso, se possuir a disponibilidade no banco de professor-equivalente e um código de vaga correspondente (CÉSAR, 2019).

O Decreto n.º 9.739/2019, avançando ainda mais rumo à Reforma da Educação Superior também estabelece normas sobre concursos públicos em âmbito federal, entre outras disposições. Esse documento especifica que o concurso público será de provas ou de provas e títulos e poderá ser realizado em duas etapas, conforme dispuser a Lei ou o regulamento para o caso específico. Quando houver prova de títulos, ela será feita como etapa posterior à prova escrita e apenas apresentarão os títulos os candidatos aprovados nas etapas anteriores, ressalvada disposição diversa em Lei. No caso de eventual prova oral ou defesa de memorial será feita em sessão pública e será gravada para fins de registro, avaliação e recurso. Em relação às provas de conhecimentos práticos específicos, serão indicados os instrumentos, os aparelhos ou as técnicas a serem utilizadas e a metodologia de aferição para avaliação dos candidatos (BRASIL, 2019b).

O condicionamento da aprovação em determinada etapa, simultaneamente, à obtenção de nota mínima e à classificação mínima na etapa poderá ser prescrito no edital de abertura do concurso público. O órgão ou a entidade responsável pela realização do concurso público

¹²A CF/1988 conta até julho de 2022 com o total de 125 Emendas Constitucionais.

¹³O banco de professor-equivalente será tratado no Capítulo 4 desta tese.

homologará e publicará no Diário Oficial da União (DOU) a relação dos candidatos aprovados no concurso, por ordem de classificação e respeitados os limites do Anexo II do Decreto n.º 9.739/2019. Os candidatos não classificados no quantitativo máximo de aprovados de que trata a legislação citada, ainda que tenham atingido nota mínima, estarão automaticamente reprovados no concurso. Nenhum dos candidatos empatados na última classificação de aprovados será considerado reprovado (BRASIL, 2019b).

No diz respeito ao edital do concurso público, o mesmo será publicado integralmente no DOU, com antecedência mínima de quatro meses da realização da primeira prova; e divulgado logo após a publicação no *site* oficial do órgão ou da entidade responsável pela realização do concurso público e da instituição que executará o concurso. A alteração de qualquer dispositivo do edital também será publicada no DOU (BRASIL, 2019b).

No edital de abertura de inscrições deverão constar, no mínimo os seguintes dados: i) a identificação da instituição realizadora do concurso e do órgão ou da entidade que o promove; ii) a menção ao ato ministerial que autorizou a realização do concurso público; iii) o quantitativo de cargos a serem providos; iv) o quantitativo de cargos reservados às pessoas com deficiência e os critérios para sua admissão; v) a denominação do cargo, a classe de ingresso e a remuneração inicial, com a discriminação das parcelas que a compõem; vi) as Leis e as normas que disponham sobre o cargo ou a carreira; vii) a descrição das atribuições do cargo público; viii) a indicação do nível de escolaridade exigido para a posse no cargo público; ix) a designação precisa dos locais, dos horários e dos procedimentos de inscrição e das formalidades para sua confirmação; x) o valor da taxa de inscrição e as hipóteses de isenção; xi) as orientações para a apresentação do requerimento de isenção da taxa de inscrição, de acordo com a legislação aplicável; xii) a indicação da documentação a ser apresentada no ato de inscrição e na data de realização das provas e do material de uso não autorizado durante as provas; xiii) a enunciação precisa das disciplinas das provas e dos eventuais agrupamentos de provas; xiv) a indicação das prováveis datas de realização das provas; xv) o número de etapas do concurso público, com indicação das respectivas fases, seu caráter eliminatório e classificatório, e especificação sobre a existência e as condições do curso de formação, se for o caso; xvi) os critérios de reprovação automática; xvii) a informação de que haverá gravação na hipótese de prova oral ou defesa de memorial; xviii) a explicitação detalhada da metodologia para classificação no concurso público; xix) a exigência, quando cabível, de exames médicos específicos para a carreira ou de exame psicotécnico ou sindicância da vida pregressa; xx) a regulamentação das formas de aferição

do desempenho do candidato nas provas; xxi) a fixação do prazo de validade do concurso e da possibilidade de sua prorrogação; e xxii). as disposições referentes ao processo de elaboração, apresentação, julgamento, decisão e conhecimento do resultado de recursos (BRASIL, 2019b).

O concurso realizado terá validade de até 2 anos, sendo permitido uma prorrogação por igual período. O resultado deverá ser publicado no DOU e não poderá ser aberto novo concurso, enquanto houver candidato aprovado em concurso anterior com prazo de validade ainda vigente (BRASIL, 1990). O direito à estabilidade se dará ao servidor habilitado em concurso público e empossado em cargo de provimento efetivo, quando este completar três anos de efetivo exercício (BRASIL, 1998), durante o qual o professor será submetido às avaliações nesse período.

Mas a CF/1988 admite também a possibilidade de contrato temporário no serviço público, sem concurso público, para atender à necessidade provisória de excepcional interesse público (BRASIL, 1988). Em consonância, o RJU também especifica que para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público poderão ser efetuadas contratações de pessoal por tempo determinado para substituir professor, entre outros (BRASIL, 1990).

O professor substituto, com a contratação em regime especial e forma de provimento provisório, tem o objetivo de atender à necessidade dos cursos de graduação das IFES quando da licença ou afastamento de um professor efetivo. Os tipos de licenças que justificam a contratação de um professor substituto são: acompanhamento de cônjuge; tratar de assuntos particulares; tratamento de saúde quando superior a sessenta dias; e gestante. E os tipos de afastamento são: servir a outro órgão; exercício de mandato eletivo; estudo ou missão no exterior; servir em organismo internacional, que o Brasil participe ou coopere; participar de programa de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil; ocupar cargo de Reitor, Pró-Reitor e Diretor-Geral de campus (BRASIL, 1990). As universidades federais, em regime temporário, poderão contratar professores substitutos para suprir a vacância de um cargo ou quando da aposentadoria de um docente efetivo.

Quando ingressam nas universidades federais, os professores universitários atuam nas atividades-fim prioritárias da universidade, ensino, pesquisa e extensão, e a partir da década de 1990 passa a ser exigido deles também atividades de gestão institucional (administração), que antes já podiam exercer, mas sem obrigatoriedade.

No âmbito de cada uma dessas atividades-fim prioritárias da universidade, há um amplo e diversificado leque de atividades de trabalho que os docentes realizam (PROTETTI, 2019).

No ensino, as principais atividades de trabalho dos professores consistem em preparar aulas, ministrar aulas, preparar e corrigir provas e atividades, lançar notas e frequência, além da própria relação professor-aluno. Cada vez é mais frequente a exigência de que parte dessas atividades se dê a distância por meio da internet¹⁴ e de plataformas desenvolvidas para esse fim, o que se intensifica a partir da Pandemia da Covid-19.

Na pesquisa, as atividades docentes compreendem a leitura de textos científicos, a sistematização do conhecimento, o trabalho de campo, a escrita e a publicação de textos científicos, a busca de financiamento para pesquisas e a elaboração de trabalhos técnicos, tais como relatórios e prestações de contas.

Em decorrência das atividades de ensino e pesquisa, há como desdobramento uma série de outras atividades, tais como orientação de estudantes de graduação em monografias, bolsas de iniciação científica, de monitoria, entre outras. E orientação de teses e dissertações de estudantes da pós-graduação. Os professores também participam de bancas de defesa de monografias, de dissertações e de teses.

E, ainda, de atividades como a elaboração de pareceres sobre projetos de pesquisa e produção intelectual a ser publicada, a atuação como editor ou membro de corpo editorial em revistas e/ou editoras, participação como diretor, coordenador (de área, grupo, eixo, entre outros) ou membro em associações científicas, a participação e a organização de eventos científicos, a participação em comitê assessor nas agências de financiamento à pesquisa.

Na extensão, as principais atividades docentes tem sido ministrar cursos, proferir palestras, prestar serviços de assessoria e consultoria, dentre outras atividades conexas, em geral acedendo a algum tipo de bolsa, que lhe auferem melhorias em termos de remuneração indireta.

Na gestão institucional as atividades docentes referem-se ao exercício de variada gama de funções administrativas e à participação em reuniões, conselhos, comissões e órgãos colegiados, bem como, a participação em bancas de concurso para seleção de professores e promoção na carreira docente (PROTETTI, 2019).

¹⁴Esse recurso à internet se deu também a partir de 1990 e na atualidade o seu uso na docência se amplia e intensifica.

O RJU, Lei n.º 8.112/1990, estabelece que ao servidor público investido em função de direção, chefia ou assessoramento, cargo de provimento em comissão ou de Natureza Especial é devida uma retribuição pelo seu exercício (BRASIL, 1990), de acordo com o código da função exercida, nos valores fixados nas Tabelas de Vencimentos. Os valores vigentes de retribuições das funções de chefia (Cargos de Direção das Instituições Federais de Ensino (CD), Funções Gratificadas das Instituições Federais de Ensino (FG) e Função Comissionada de Coordenação de Curso (FCC) encontram-se nos Anexos XVIII e XX da Lei n.º 13.328/2016 (BRASIL, 2016e). O servidor ocupante de Cargo de Direção em Instituições Federais de Ensino (CD) deverá optar por uma das remunerações a seguir discriminadas: 1) receber a remuneração do cargo em comissão, acrescida dos anuênios; 2) receber a diferença entre a remuneração do cargo em comissão e a remuneração do cargo efetivo; 3) receber a remuneração do cargo efetivo acrescida do percentual de 60% (sessenta por cento) do respectivo cargo em comissão (BRASIL, 2009).

Desse modo, os docentes que exercem cargos de direção das Unidades Acadêmicas, função comissionada de coordenação de curso (atividades de coordenação acadêmica de cursos técnicos, tecnológicos, de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*), cargos de chefia de Departamento de Unidade Acadêmica, entre outros, recebem retribuição salarial complementar pelo exercício da função exercida.

Vale destacar que os valores correspondentes às funções e cargos de gestão são apresentados em tabelas próprias, podendo variar independentemente da política remuneratória adotada para o conjunto dos servidores públicos. Isso pode conferir vantagens aos seus ocupantes, em detrimento do conjunto dos servidores. Essa parece ser uma das formas mais eficientes de cooptação de trabalhadores pelos patrões, governos e gestores da hierarquia superior das organizações, para afinar posições e ações de gestão afinadas aos seus interesses. E ao mesmo, de criar divisões entre os trabalhadores, aumentar o controle sobre eles e arrefecer seu potencial de organização coletiva.

Todo esse conjunto de regulamentações referentes ao cargo de professor que atua nas universidades federais se insere no campo das relações de emprego e das relações de trabalho. As relações de emprego são uma das modalidades da relação de trabalho, sendo seu reconhecimento condicionado, pelo ordenamento jurídico, a cinco requisitos, que são: pessoa física, natureza não eventual, dependência ao empregador, pagamento de salário e prestação pessoal de serviços (MIRANDA, [s.d.]). Nessa direção, Oliveira (2000) define essas relações "como sendo aquelas concernentes às formas contratuais, ou seja, as que determinam as

condições salariais, de seguridade e de jornada de trabalho" (p.162). Estas dizem respeito ao campo da institucionalidade, às relações jurídicas e ao direito do trabalho.

Já as relações de trabalho possuem caráter genérico e referem-se a todas as relações jurídicas derivadas da prestação de serviço (MIRANDA, [s.d.]). Essas relações são aquelas que acontecem no âmbito da empresa e que, muitas vezes, não são comportadas pela Lei. Elas dizem respeito às formas como o trabalho é realizado, à execução das atividades e das tarefas e às relações de poder dentro da empresa, sendo alvo da tentativa de prescrição e de normatização (OLIVEIRA, 2000). Tais relações de trabalho refletem o espaço da "mais-valia, da exploração consentida na estrutura social" (OLIVEIRA, 2000, p. 163), referindo-se às relações sociais de produção.

O fato é que as relações de emprego e de trabalho no setor público foram objeto de profundas transformações a partir de 1990, que se complementaram ao longo do tempo, como se pretende demonstrar ao longo desta tese. São consequências desse processo a precarização das formas contratuais, o rebaixamento salarial, a perda de direitos trabalhistas e previdenciários, a extinção e o rebaixamento de carreiras e a ausência de reposição de cargos, entre outros, como será demonstrado nesta tese.

Em seus estudos, Maués (2010) constata que a precarização do trabalho docente nas universidades federais tem se intensificado através de uma série de medidas/ações, além da ampliação da contratação temporária, tais como a instituição da "cultura da produtividade", o aumento do número de estudantes em sala de aula de graduação e em virtude de problemas salariais.

Na mesma direção, Lêda (2006) enfatiza que associado ao processo de precarização das condições e das relações laborais dos docentes, presencia-se a proliferação entre os professores universitários, a conformação de um "espírito empreendedor¹⁵", principalmente no ensino superior público, como maneira de acrescentar outras fontes de renda a sua

¹⁵O termo empreendedorismo tem sido empregado como sendo saber identificar oportunidades e transformá-las em um negócio lucrativo. O conceito de empreendedorismo foi utilizado inicialmente pelo economista austríaco Joseph Alois Schumpeter (1883-1945). Ele publicou em 1942 a Teoria da Destruição Criativa no livro Capitalismo, Socialismo e Democracia. Essa teoria explica o empreendedorismo (criação de produtos, serviços ou empresas inovadoras) como uma resposta a uma necessidade do consumidor percebida pelo empreendedor. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/empreendedorismo/>>. Acesso em 03 ago. 2022. A crítica ao empreendedorismo, no entanto, é crescente. De acordo com Ferraz; Ferraz (2022), o empreendedorismo, tem nas relações capitalistas sua base para produzir e quem o sustenta crê que é o instrumento necessário para reduzir (e não acabar) as iniquidades hodiernas. Parte dessa lógica é inerente ao chamado espírito empreendedor, que é a representação da subjetividade capitalista, especialmente nas últimas décadas, quando o empreendedorismo é defendido como se fosse a tábua de salvação contra a miséria, e não parte da produção da exploração.

remuneração e/ou melhorar as condições de trabalho, via pesquisa científica, consultorias e venda de serviços, entre outros mecanismos. Uma das expressões centrais desse empreendedorismo no trabalho dos docentes é a difusão nas IES públicas, de cursos de pós-graduação *lato sensu* pagos, como maneira de recompor os modestos salários e de estruturar as condições de trabalho pela compra de equipamentos e livros, entre outros (BOSI, 2007). O mesmo se poderia considerar em relação à ocupação de cargos de gestão, que podem vir a favorecer esses e outros meios de obtenção de recomposição salarial para si ou grupos aliados.

Mancebo (2011) também ressalta que na cultura acadêmica mercantilizada, entre os novos atributos valorizados, destacam-se “o empreendedorismo, a gana de captar recursos custe-o-que-custar, inclusive em detrimento da própria capacidade crítica!” (p. 79). Ao fim e ao cabo, o professor que consegue acrescentar ao seu salário e à própria instituição maior montante de recurso é o mais produtivo, competitivo e valorizado. Assim, os professores das universidades federais tendem a buscar formas alternativas de complementação de renda. Mancebo (2011) ainda argumenta que as políticas de congelamento salarial e de não reposição das perdas salariais implementadas pelos sucessivos governos federais desde 1990 favorecem que os docentes busquem formas de compensação e legitimem a lógica privado-mercantil nas universidades públicas. Desse modo, a venda de serviços na universidade e o estabelecimento de convênios com empresas privadas ou com o poder público para o desenvolvimento de projetos que conferem bolsas não raro generosas, tendem a ser visto pelos docentes como necessidade para sua própria manutenção, enquanto trabalhador.

Uma forma de complementação salarial dos docentes, com possibilidade de recursos extras no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) para apoio à pesquisa e prestígio no sistema Ciência & Tecnologia é as bolsas de produtividade em pesquisa, em desenvolvimento científico e inovação tecnológica oferecida pelo CNPq. Essas bolsas são concedidas aos docentes com doutorado concluído há, no mínimo, dois anos, apresentando entre critérios para a sua concessão e manutenção, a “ininterrupta produção” em protótipos, artigos, livros, entre outros (LEHER; LOPES, 2008).

Em pesquisa realizada por sobre o trabalho docente desenvolvido por professores da Universidade Federal do Pará (UFPA), Guimarães (2014) constata-se que a complementação financeira recebida pelos professores em função das parcerias com as empresas, da venda de cursos e outros serviços ou das bolsas por Programas específicos do poder público, dificulta um posicionamento crítico do docente frente à privatização e mercantilização da universidade e de seu trabalho.

Alguns anos antes, Bosi (2010) já afirmava ao analisar a realidade vivida nas IFES, que a carreira docente da educação superior pública permanecia de pé, principalmente como letra jurídica, mas vinha sendo corroída pelo exercício concreto do trabalho docente. Segundo ele, os valores que ela inspira têm sido corrompidos sistematicamente por práticas cotidianas que se enraízam no trabalho docente e relativizam a importância e o peso da carreira. As várias formas remuneratórias que se concretizam externamente ao salário docente, por exemplo, adquiriram relevância cada vez maior de forma a deslocar a atenção e o esforço do docente para outras fontes de pagamento, o que certamente fragiliza o próprio salário como base da carreira.

Os complementos salariais não estão mais restritos aos cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*), que deram origem a esse tipo de prática nas IFES, ou às consultorias profissionais. Em suas palavras:

Há uma diversificação de fontes de renda que afetou as atividades de ensino, pesquisa e extensão, gerando um contexto no qual estes serviços “temporários” passam a ser a prioridade do docente. Atualmente há inúmeros programas de ensino à distância que funcionam baseados em remuneração adicional na forma de bolsa. No campo da extensão, os ganhos auferidos por meio de projetos já não são casos isolados e nem esporádicos. E na pesquisa é possível estabelecer um fluxo de pequenos ganhos financeiros advindos de projetos que reordena o trabalho docente. Um ideal tipo desse trabalhador aponta para uma estrutura de renda complexa: (i) o salário, (ii) cursos pagos, (iii) assessorias e consultorias, (iv) serviços técnicos, (v) bolsas de ensino, de extensão e de pesquisa e (vi) financiamentos de pesquisa. O salário ainda é a parte central e mais importante, mas as outras atividades remuneradas configuram compromissos, relações e vínculos que não estão previstos nos Planos de Carreira atuais das IES públicas. (BOSI, 2010, p. 10).

Há que se indagar se de fato, ainda hoje, devido às perdas remuneratórias impostas aos docentes, se o salário ainda é a parte central e mais importante de sua remuneração frente às outras formas de complementação financeira obtidas na atualidade.

Mancebo (2011) analisando o tema da complementação financeira que os docentes passaram a ter, afirma que ela implica em mais trabalho para os professores envolvidos e, conseqüentemente, extensão do seu tempo de trabalho. Ela destaca ainda, que para além das atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas, são crescentemente apresentadas aos docentes outras demandas, com forte utilização das novas tecnologias digitais e móveis. Nem sempre esse trabalho é considerado em sua carga horária de trabalho e compreende, via de regra, a participação em órgãos colegiados, a busca de recursos para seus projetos, as demandas oriundas de órgãos reguladores/avaliadores, as comissões, os processos, pareceres, entre outras funções as quais os docentes são chamados a assumir.

De fato, estudos têm demonstrado o aumento do número de tarefas realizadas pelos professores e a intensificação de seu trabalho, o que também decorre do enxugamento do quadro de servidores técnico-administrativos. Com isso, houve absorção pelos professores de atividades administrativas que antes eram realizadas por esses servidores (LARA; QUARTIERO; BIANCHETTI, 2019).

Nesse cenário, o alargamento do uso das tecnologias digitais e móveis, geram consequências no trabalho docente na educação superior, tais como:

invasão de tempos e espaços de não trabalho; aumento de volume e intensidade de trabalho; disponibilidade em tempo integral; ampliação do número de tarefas; mal-estar docente e nas condições de saúde; ambiguidades na flexibilidade de espaços e tempos; interrupções constantes e ampliação de demandas urgentes; controle sobre o trabalho do professor; compressão do tempo e aceleração da velocidade das respostas às demandas. (LARA; QUARTIERO; BIANCHETTI, 2019, p.13).

Vale ressaltar que essas consequências se aprofundaram sobremaneira durante a Pandemia do Covid-19, como já citado, com imposição de oferta e a generalização do Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas redes públicas e privadas de ensino em todo o país. Tal aprofundamento, que escapa ao escopo dessa tese, requer estudos que possam revelar a caracterização geral desse processo e a magnitude de seus efeitos. Contudo, apresenta-se brevemente alguns elementos para situar o ERE e o Ensino Híbrido Emergencial (EHE) que dele decorreu e suas implicações sobre o trabalho docente na educação superior pública.

A Pandemia de Covid-19, cuja oficialização ocorreu no Brasil em fevereiro de 2020, trouxe impactos em diferentes âmbitos da vida social, agravando as contradições sociais, aprofundando a desigualdade social, a pobreza e o desemprego, a mortalidade. Nesse quadro, a intervenção do governo Federal, assim como o de outras esferas se deu na defesa dos interesses do capital em detrimento dos trabalhadores e da população pobre do país.

Na política educacional, houve adoção da modalidade do ERE para todos os níveis de ensino, com a justificativa de se evitar o cancelamento do ano letivo, diante da impossibilidade das aulas presenciais devido à necessidade de isolamento e distanciamento social para evitar a propagação do vírus e suas consequências. Nas IFES essa modalidade foi imposta pelos gestores de maneira autoritária, sem qualquer debate democrático com a comunidade acadêmica (ANDES-SN, 2020b).

O processo do ERE envolve atividades síncronas e assíncronas que meramente possibilitam, sem nenhum apoio pedagógico ou qualquer estrutura adequada, a transposição de aulas presenciais para virtuais. Os calendários de semestres especiais e virtuais, entre

outros, seguem a mesma lógica do calendário presencial. O resultado é a mera “digitalização” das aulas presenciais em vídeos de longa duração, compartilhamento de apresentações em *PowerPoint* de aulas e textos *online* que seriam indicados para leitura no formato presencial, assumindo-se como “a mesma coisa”. Nesse contexto, preocupações com qualidade da educação, inclusão social e igualdade de acesso são secundarizadas e convertidas em problemas meramente técnicos (ANDES-SN, 2020b).

A partir do segundo semestre de 2021, nas IFES o EHE passou a ser adotado como um regime de ensino temporário para desenvolver atividades acadêmicas curriculares integrando processos de ensino aprendizagem *on-line* (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) e presencial (espaço físico). No início de 2022, o ensino presencial nas IFES começou a ser retomado.

O ERE ocasionou uma reconfiguração nas relações acadêmicas e pedagógicas, incidindo no processo de ensino e aprendizagem, desconfigurando o espaço educativo “sala de aula”, prejudicando a construção de conhecimentos de maneira aprofundada e com rigor teórico, restringindo a aproximação com a realidade social. É necessário pontuar que o tripé ensino, pesquisa e extensão da universidade foi atacado, no sentido de uma ênfase maior nas atividades acadêmicas no campo do ensino, em detrimento de atividades de pesquisa e de extensão (PORTES; PORTES, 2021).

Nessa direção, o trabalho docente sofreu alterações que trouxeram imensos desafios na reorganização do trabalho acadêmico e pedagógico, na execução das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, nas condições de trabalho, causando o aprofundamento da intensificação do trabalho já pré-existente e tão anunciado na literatura da área, como constatado pela pesquisa realizada, por Sguissardi e Reis (2009), em 7 IFES da região Sudeste. As IFES pesquisadas foram a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no período de 1995-2005. Os autores dessa pesquisa apresentam uma síntese dos múltiplos dados e análises de diversas variáveis do processo de intensificação e precarização do trabalho docente nas referidas IFES. O aspecto mais evidente sobre esse processo é o que se traduz na “política” de financiamento da expansão da educação superior pública federal.

Os dados financeiros, dos mais gerais – evolução dos recursos totais de todas as fontes e destinados a todas a IFES do país e ao total das sete IFES da amostra – aos

mais restritos – despesas correntes com origem no tesouro para todas as IFES e para o total das IFES da amostra, por exemplo –, todos, em maior ou menor grau, revelam que o financiamento do total de IFES do país e da amostra sofreu uma redução de no mínimo um terço em valores reais no período em estudo. (SGUISSARDI; REIS, 2009, p. 123).

Outro fato, decorrente do primeiro, mas, ao mesmo tempo, parte dele, que contribui em grande medida para que se deem as condições de intensificação e precarização do trabalho docente nas IFES, é o que diz respeito à evolução/involução da remuneração salarial de 1995 a 2005. Com base nos dados analisados, a redução salarial dos professores das IFES, em nível nacional, alcançou diferentes graus que variaram em média de -15% a -28%, atingindo de maneira mais significativa os professores das Classes mais altas da carreira – Titulares e Adjuntos (SGUISSARDI; REIS, 2009).

Somado a esses fatores, houve também a ampliação da relação professor/aluno, que no período estudado passou de 12,4/1 para 15,9/1. Esse aumento tem a ver diretamente com a correlação entre o pequeno aumento do corpo docente em Tempo Integral de 40 horas e o grande aumento do corpo discente. E, por fim, é preciso considerar que a este aumento do coeficiente da relação professor/alunos deve se adicionar: a) o aumento de atividades burocráticas ou laboratoriais que significa a redução de 40% do corpo técnico-administrativo do conjunto das IFES pesquisadas; b) assim como, o aumento de 50% da produção intelectual publicada *per capita* dos professores vinculados à pós-graduação (SGUISSARDI; REIS, 2009).

A rotina de trabalho do professor, que já era exaustiva, agravou-se, consumindo cada vez mais tempo gasto para as atividades laborais (síncronas e assíncronas), na produção de materiais textuais e audiovisuais, na *lives*, nos *podcasts*, na elaboração de avaliações, nas correções, no registro e documentação nos sistemas informatizados, na organização de eventos virtuais, na coordenação de estudos e pesquisas, no produtivismo acadêmico, dentre outras atividades. Além disso, o ERE trouxe um aumento do custo de vida para o professor que, devido à ausência de investimento institucional, precisou responsabilizar-se pelo acesso à tecnologia necessária ao desenvolvimento do ensino remoto, incluindo a portabilidade de equipamentos tecnológicos e mobiliários e acesso à internet (PORTES; PORTES, 2021).

O ANDES-SN tem sido crítico implacável ao projeto de expansão da Educação a Distância (EaD) no Brasil nas últimas décadas, por concebê-lo como um dos componentes essenciais do processo global de privatização da educação que precariza ainda mais o trabalho docente e o ensino. Considera-se ainda, que o ERE, se apresenta como um arremedo da

Educação a Distância, para atender aos interesses do mercado e para desmontar as universidades públicas e o trabalho docente. Com isso, abre-se espaço para que os grandes conglomerados que exploram o campo educacional no mundo, possam atuar e expandir seus empreendimentos no setor, sem os entraves que os serviços públicos estatais representam. Além de acessar aos fundos públicos sem obstáculos e poder contar com quadros docentes precarizados, temporários e ajustados ao modelo mercantil (ANDES-SN, 2020b).

Sobre o tema da intensificação do trabalho docente, convém trazer o aporte conceitual de Dal Rosso (2008), acerca da intensificação do trabalho em geral. Para ele, a intensificação do trabalho pressupõe alguns elementos sobre a intensidade do trabalho, tais como: a intensidade do trabalho se refere à quantidade de energia despendida pelo trabalhador na efetividade do trabalho; está centrada no trabalhador, individual ou coletivo, independente dos meios de produção; exige mais esforço do trabalhador no que se refere ao dispêndio de energia física, intelectual e emocional para produzir mais resultados; reúne distintas formas de fazer com que o trabalhador produza resultados quantitativos e/ou qualitativos superiores.

Refletindo sobre esse tema no âmbito do trabalho docente na educação superior pública, Mancebo (2011) menciona que mesmo que os professores estejam formalmente prescritos em um regime de trabalho, com horas semanais a serem cumpridas, essa jornada é sempre estendida por eles. Para cumprir as demandas de produtividade, impõe-se a competitividade, ou simplesmente para ter uma complementação salarial, oriunda de trabalho extra, os docentes precisam ampliar o seu tempo de trabalho, envolvendo, inclusive, a utilização dos finais de semana, feriados e, em muitos casos, até mesmo as férias. Em todos os casos, o fundamento principal dessa expansão do tempo de trabalho é a instituição da lógica produtivista e mercantil na universidade pública e, conseqüentemente, no trabalho docente.

A intensificação do trabalho docente assim como a dos demais trabalhadores, é consequência da reestruturação capitalista iniciada na década de 1970. É nítido o interesse do toyotismo e da *Indústria 4.0* em reduzir o número de trabalhadores empregados e intensificar a produção. O objetivo dessa reestruturação é elevar a exploração sobre os trabalhadores a novos patamares.

O advento da *Indústria 4.0*, que passa a priorizar a conexão de todo sistema produtivo em sistemas de informática integrados capazes de realizar tomadas de decisão, traz mudanças significativas para os trabalhadores, tais como a simplificação do trabalho realizado pela massa de trabalhadores, possibilitando ampliação da rotatividade e diminuição da remuneração, bem como, a generalização do trabalho por peça (ILAESE, 2020).

No trabalho por peça, conforme tratado no capítulo 1 desta tese, o trabalhador possui a aparência de ser um livre empreendedor, quando na verdade está profundamente ligado a uma empresa determinada. Além disso, o salário por peça é pago diretamente em função da produtividade do trabalhador.

No campo da educação superior, um dos pontos altos de indução dessas transformações foi a implantação dos Planos Nacionais de Pós-Graduação, sobretudo o V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG-V)¹⁶. Sobre suas orientações o modelo de avaliação da pós-graduação pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir de 2005, passou a classificar e hierarquizar como produções, as atividades docentes, e passou a subsidiar a alocação de recursos materiais (dinheiro) e simbólicos (prestígio e poder) (PROTETTI, 2019) em função dos resultados dessa avaliação. Por meio dessa avaliação CAPES, operou-se profunda reforma do processo de trabalho docente nas universidades, subordinando-o ao cumprimento de metas e resultados quantitativos em detrimento da qualidade. Essa lógica gradativamente ultrapassou o âmbito da pós-graduação e se expandiu para todas as instâncias e processos desenvolvidos na universidade entre eles a progressão na carreira e alocação de vagas docentes, na medida em que se tornou parâmetro em legislações, planos e projetos do governo federal, e de agências de fomento à pesquisa.

Sob o comando da CAPES, os professores foram pressionados a girar os processos e os objetivos de seu trabalho para atividades voltadas à captação de recursos, realização e participação em eventos, publicações de artigos, consultorias, produção de patentes, entre outras (BOSI, 2011). Um dos indícios mais gritantes desta mudança está expresso nas avaliações sobre os cursos de mestrado e doutorado que são realizadas pelos pares designados como consultores da CAPES. “Atualmente, o mérito de um programa não é mensurado por

¹⁶Uma síntese dos Planos Nacionais de Pós-Graduação com seus períodos de vigência e suas ênfases é apresentada por Cabral et al. (2020): I PNPG (1975 a 1979): Formação de especialistas para o sistema universitário e para os setores industrial e público; II PNPG (1982 a 1985): Aperfeiçoamento da qualidade da formação em nível de pós-graduação; III PNPG (1986 a 1989): Importância estratégica da pós-graduação para a autonomia nacional; IV PNPG (Não promulgado): Diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional do Sistema Nacional de Pós-Graduação; V PNPG (2005 a 2010): Minoração das assimetrias regionais, aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação e impacto da pós-graduação na sociedade e no setor produtivo e VI PNPG (2011 a 2020): Melhoria da qualidade da Educação Básica, formação de recursos humanos para os setores considerados estratégicos, busca da internacionalização e da cooperação internacional da pesquisa e dos programas de pós-graduação, estímulo ao financiamento da pós-graduação.

sua capacidade de formar bons profissionais, mas pelo volume e “classificação” das publicações docentes” (BOSI, 2011, p. 135).

A produtividade dos professores das universidades federais passou a ser constantemente mensurada, analisada e comparada, a partir de critérios estritamente quantitativos, determinados em âmbitos políticos institucionais. Assim, passa a valer mais, ser mais rentável, produtivo e colaborativo para as universidades e para o próprio capital, aquele docente que, quantitativamente, tem publicações em periódicos indexados internacionalmente ou indexados pelos níveis mais elevados existentes no “Qualis” da CAPES (processo avaliativo e classificatório nacional dos periódicos científicos); está inserido na pós-graduação e apresenta altos níveis de atribuições e rendimentos nesta área de atuação (expressiva quantidade de orientandos e publicações de livros e artigos); e atinge, por méritos próprios e individuais, outras fontes de recursos para desenvolvimento do seu trabalho, ao participarem e ganharem editais referentes à bolsa de produtividade em pesquisa ou à financiamento de projetos, laboratórios e equipamentos (BOSI, 2007).

O professor universitário teve seu trabalho direcionado ao cumprimento de metas, objetivos e demandas produtivas que são estabelecidos por fatores comerciais e externos à universidade pública. Nesse contexto, vem ocorrendo um progressivo desinvestimento e desvalorização da carreira e das condições de trabalho docente. Além disso, há a “cultura do desempenho” que se instala e avança sobre o trabalho docente na educação superior pública, desenvolvendo constantes processos avaliativos institucionais aos quais os docentes são submetidos, delineando um forte movimento de coerção e controle sobre o trabalho e sobre os produtos do trabalho docente, com o objetivo de garantir o constante aumento do nível de competência e de produtividade, sobretudo do ponto de vista quantitativo. Tais processos avaliativos têm sido utilizados, de maneira estratégica, como ferramentas para produzir dados mais mensuráveis, visíveis e quantificáveis (ANES, 2018).

Caso o docente não cumpra as metas de produção previstas no Programa de pós-graduação em que se insere, seu credenciamento pode ser recusado e sua permanência, avaliada periodicamente, também depende de cumprimento de metas para que seu credenciamento seja aprovado para o próximo período. Se isso não suceder, ele é descredenciado e uma série de sanções lhe é imputada.

Essa avaliação passa a ser também, a base dos processos de evolução na carreira docente, onde os quantitativos de atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão e a chamada “produção” é considerado como critério de bom desempenho, sem levar em conta a

qualidade dos resultados ou as condições gerais de trabalho em que esses quantitativos foram alcançados. Como resultado, a heteronomia, a alienação, a precarização e a intensificação se generalizam e naturalizam nas IFES.

Ante a esse processo, há quem considere que o exercício da docência está passando por um processo de proletarização, entendida como a perda de controle do trabalhador sobre seu trabalho e perda de autonomia. Segundo Wenzel (1994), a condição de se proletarizar ocorre em função da produção capitalista, da subordinação do fazer a um controle externo àquele que faz. A proletarização dos docentes fez com que estes passassem da condição de mestre (trabalhador individual) à condição de trabalhador coletivo (funcionário público), perdendo, com isso, o controle de seu trabalho.

Anes (2018), ao analisar o processo do trabalho docente na educação superior, considerando as transformações políticas e econômicas que ocorreram nas últimas décadas, caracteriza o processo de proletarização como:

[...] uma das consequências da alienação, portanto, algo que afasta o professor de sua própria consciência, lhe retira sua capacidade de produzir intervenções pedagógicas (planejar, ensinar e avaliar) sem que estas já estejam sendo dirigidas e determinadas pelo seu empregador, e pelos especialistas e *experts* que controlam a área educacional no âmbito político, ideológico e administrativo. (ANES, 2018, p. 29-30).

Segundo este autor, esse processo de proletarização do trabalho docente na educação superior é composto, forma geral, por dois elementos: a *proletarização técnica* e a *proletarização ideológica*. A *proletarização técnica* é caracterizada pelo movimento de controle promovido pelo capital sobre o trabalho e sobre os produtos do trabalho exercido pelo professor, que, conseqüentemente, ainda na atualidade, aumenta as formas de exploração sobre o trabalho docente na educação superior, e afeta a autonomia e as condições de trabalho. Trata-se de uma proletarização que atinge diretamente os processos produtivos desenvolvidos pelo docente, como também sua própria carreira, visto que acentua a precarização e a intensificação do trabalho, como também, a mercadorização dos produtos resultantes de suas ações (aulas, pesquisas, atividades de planejamento, práticas de organização curricular, entre outros), com a perspectiva de que este trabalhador cumpra as constantes exigências por aperfeiçoamento e qualificação, justamente para ocultar sua capacidade ontológica de promover o exercício da reflexão e do pensamento crítico (ANES, 2018).

Já a *proletarização ideológica*, além de ser complementar e inseparável da primeira, soma-se a esta para garantir ao capital o movimento de controle sobre os valores e os sentidos

a serem incorporados e transmitidos pelos produtos do trabalho do professor, justamente para que, tanto pelo exercício de ensinar (docência), quanto pela ação de produzir e publicar conhecimentos científicos (pesquisa), seja cada vez mais orientada a atender às necessidades do capital, mostrando-se como aliada ideológica e política da classe burguesa, e funcionando como mecanismo comercializável. Isso é feito justamente para afetar a consciência dos docentes e dos demais trabalhadores formados na educação superior, de maneira a impedi-los de agirem em favor da promoção de atividades que gerem contestação à ordem social vigente (ANES, 2018).

O debate sobre proletarização, com as contribuições de Anes, bem como, toda a literatura que trata da precarização e intensificação do trabalho docente na educação superior pública é vasto e há muitas controvérsias. Portanto, se encontra em aberto na atualidade em decorrência das novas demandas trazidas pelo capital e suas consequências para o trabalho docente e para o ensino superior público e gratuito.

A lógica produtivista, presente nas IES públicas, sobretudo nas universidades federais, encontra-se em curso e se consolida, cada vez mais, apresentando efeitos nefastos. Alguns deles, como já referido, são a perda da autonomia relativa e a fragmentação da carreira, o rebaixamento salarial, a precarização e a intensificação do trabalho docente, elementos esses, geradores de adoecimento crescente na categoria em questão. Esse tema do adoecimento docente é tratado em estudos recentes, a exemplo do realizado por Campos, Vêras e Araújo (2020) que analisou a atividade docente, em seus elementos constitutivos, desempenhada nas universidades públicas brasileiras e sua relação com o adoecimento mental.

Na próxima seção essa discussão do trabalho docente terá continuidade, com o desenvolvimento de algumas de suas particularidades nas IES públicas considerando o seu processo de trabalho e a sua localização no âmbito do Estado.

2.2 Trabalho docente e suas particularidades nas IES públicas

No capitalismo, o trabalho se constitui como essência subjetiva da propriedade privada, necessitando exteriorizar e fazer do homem, um ser estranho a si mesmo. Marx (2004) demonstra que o trabalho exteriorizado, pelas suas práticas no ato da produção, exerce uma exteriorização do homem de si, o qual o insere em uma dinâmica de estranhamento do trabalho que realiza e, conseqüentemente, da própria vida. Isso resulta em um homem estranhado, um novo homem inserido em uma nova dinâmica de produção, na qual ele não se reconhece enquanto produtor de si e nem no produto que produz. Sendo assim, segundo o

estudioso, “[...] somente a propriedade privada [a partir de seu surgimento] pode exercer o seu pleno domínio sobre o homem e tornar-se, na forma mais universal um poder histórico-mundial” (MARX, 2004, p. 102).

A propriedade privada é a base da produção e do consumo da sociedade capitalista e se constitui a expressão objetiva da realidade humana estranhada. A produção (do homem) não se configura como realização, nem como manifestação da vida humana, mas sim, como desumanização. Nesse sentido, o objeto produzido pela atividade do trabalho apresenta-se como um ser estranho, com atributos e poder autônomos em relação ao trabalhador. O modo particular do trabalho - enquanto trabalho nivelado, parcelado e por isso não livre – é apreendido como a fonte da nocividade da propriedade privada e da sua existência estranhada do homem.

O trabalho é uma atividade especificamente humana que transforma um objeto “segundo uma finalidade concebida desde o início” (MARX, 2013, p. 330). O processo de trabalho se extingue no produto, que, por sua vez, nada mais é do que trabalho objetivado.

O processo de trabalho é analisado por Marx (2013) em sua forma abstrata e comum a todas as formas de sociedade (na perspectiva homem-natureza). Para ele “o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. [...] Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza” (MARX, 2013, p. 326-327). O processo de trabalho tem como finalidade o produto objetivado que “já estava presente na representação do trabalhador no início do processo” (MARX, 2013, p. 327).

Portanto, o processo de trabalho é “condição universal do metabolismo entre homem e natureza, perpétua condição natural da vida humana e, por conseguinte, independente de qualquer forma particular dessa vida, ou melhor, comum a todas as suas formas sociais” (MARX, 2013, p. 335).

Entretanto, Marx (2013), ressalta que esse processo não “revela sob quais condições ele se realiza, se sob o açoite brutal do feitor de escravos ou sob o olhar ansioso do capitalista” (p. 335). “Voltemos, agora, a nosso capitalista aspirante”. E prossegue: nosso “capitalista põe-se, então, a consumir a mercadoria por ele comprada, a força de trabalho, isto é, faz com que o portador da força de trabalho, o trabalhador, consuma os meios de produção mediante seu trabalho” (MARX, 2013, p. 336).

No capitalismo, o processo de trabalho se converte em processo de valorização. O produto acabado passa a ser somente meio para única finalidade que é a valorização do capital. Agora, não se trata mais “da qualidade, do caráter e do conteúdo específicos do trabalho, mas apenas de sua quantidade” (MARX, 2013, p. 342). Isso significa que o que rege o processo de trabalho no capitalismo é a quantidade que será obtida no final.

Nesse processo de valorização, Marx identifica duas categorias essenciais: trabalho produtivo e trabalho improdutivo. Estas categorias se constituem como importantes elementos para o entendimento da dinâmica do modo de produção capitalista enquanto processo de produção de mais-valia.

É interesse do capitalista que todo trabalho produza mais-valia, que seja produtivo. A categoria trabalho produtivo é apresentada em Marx (2013) como a razão de existir do capital. Ela vincula-se à produção de valor excedente, ou de mais-valia, para o capitalista. Na prática, o trabalho produtivo “[...] é o trabalho assalariado que, na troca pela parte variável do capital (a parte do capital despendida em salário), além de reproduzir essa parte do capital (ou o valor da própria força de trabalho), ainda produz mais-valia para o capitalista” (MARX, 1987, p. 132). Desse modo, é aquele que gera valor excedente, “[...] que gera mais-valia, valor novo acima do equivalente recebido como salário” (MARX, 1987, p. 181), objetivo principal do capitalista.

Desse modo, o trabalho é produtivo quando o mesmo serve à autovalorização do capital e produz mais-valia. Marx (2013) apresenta um exemplo de fora da esfera da produção:

Se nos for permitido escolher um exemplo fora da esfera da produção material, diremos que um mestre-escola é um trabalhador produtivo se não se limita a trabalhar a cabeça das crianças, mas exige trabalho de si mesmo até o esgotamento, a fim de enriquecer o patrão. Que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensino, em vez de numa fábrica de salsichas, é algo que não altera em nada a relação. Assim, o conceito de trabalhador produtivo não implica de modo nenhum apenas uma relação entre atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, surgida historicamente e que cola no trabalhador o rótulo de meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, uma sorte, mas um azar. (MARX, 2013, p. 577-578).

Quanto à categoria trabalho improdutivo, Marx (1987) define como aquele que é consumido sem admitir que o comprador recupere o que nele foi gasto, pois ele não possui a propriedade de acrescentar mais-valia. O autor esclarece que se trata de “[...] trabalho que não se troca por capital, mas diretamente por renda, ou seja, por salário ou lucro” (MARX, 1987, p. 137). Isto é, não supõe a produção de mais-valia. Assim, fica evidente que as definições de

trabalho produtivo e trabalho improdutivo em Marx decorrem das relações sociais de produção em que ele se realiza.

Marx apresenta mais exemplos da sua época, oferecendo subsídios para o entendimento das categorias trabalho produtivo e trabalho improdutivo, e, por conseguinte, do trabalho docente:

Uma cantora que entoa como um pássaro é um trabalhador improdutivo. Na medida em que vende seu canto, é assalariada ou comerciante. Mas, a mesma cantora, contratada por um empresário, que a faz cantar para ganhar dinheiro, é um trabalhador produtivo, já que produz diretamente capital. Um mestre-escola que é contratado com outros, para valorizar, mediante seu trabalho, o dinheiro do empresário da instituição que trafica com o conhecimento, é trabalhador produtivo. Ainda assim, a maior parte desses trabalhos, do ponto de vista da forma, mal se submete formalmente ao capital, pertencem às formas de transição. (MARX, 1978, p. 76)

[...] um ator, por exemplo, mesmo um palhaço, é um trabalhador produtivo se trabalha a serviço de um capitalista (o empresário), a quem restitui mais trabalho do que dele recebe na forma de salário, enquanto um alfaiate que vai à casa do capitalista e lhe remenda as calças, fornecendo-lhe valor de uso apenas, é um trabalhador improdutivo. O trabalho do primeiro troca-se por capital, o do segundo, por renda. O primeiro trabalho gera mais-valia; no segundo, consome-se renda. (MARX, 1987, p. 137).

Marx evidencia, o trabalho produtivo no processo de produção capitalista como sendo aquele que, em regime de assalariamento, produz mais-valia ou serve à autovalorização do capital. No processo do trabalho produtivo, o trabalho é subordinado aos “interesses” do processo de valorização do capital e o trabalhador é transformado em um instrumento para a criação de mais-valia.

A elaboração de Marx (2013) permite também compreender que para trabalhar produtivamente já não é mais preciso fazê-lo com suas próprias mãos. Pois, basta agora ser um órgão do trabalhador coletivo e executar qualquer uma de suas sub-funções. Com a crescente divisão do trabalho imposta pelo capital, o trabalhador coletivo é um pessoal combinado de trabalho, cujos membros se encontram mais perto ou mais longe da manipulação do objeto de trabalho:

Como no sistema natural cabeça e mão estão interligados, o processo de trabalho une o trabalho intelectual com o trabalho manual. Mais tarde separam-se até se oporem como inimigos. O produto transforma-se, sobretudo, do produto direto do produtor individual em social, em produto comum de um trabalhador coletivo [...]. Com o caráter cooperativo do próprio processo de trabalho amplia-se (*erweitersich*), portanto, necessariamente o conceito de trabalho produtivo e de seu portador, do trabalhador produtivo. (MARX, 2013, p.577).

A produção de valor pode se dar em qualquer uma das atividades segmentárias que o trabalhador individual executa quando ele é parte do trabalhador coletivo. Assim, na forma capitalista, o trabalho intelectual pode-se vincular como parte desse órgão produtivo.

Marx também observa que os produtos do trabalhador coletivo tornavam-se cada vez mais dependentes do “nível geral da ciência e do progresso da tecnologia” e não apenas do tempo de trabalho imediato despendido do processo produtivo:

Por isso, a tendência do capital é conferir à produção um caráter científico, e o trabalho direto é rebaixado a um simples momento desse processo. Como na transformação do valor em capital, o exame mais preciso do desenvolvimento do capital mostra que, por um lado, ele pressupõe um determinado desenvolvimento histórico das forças produtivas – dentre estas forças produtivas, também a ciência –, por outro lado, as impulsiona e força. (MARX, 2011, p. 933).

Dessa forma, a inovação, a ciência e a tecnologia se tornam cada vez mais necessárias ao incremento de forças produtivas e ao aumento da produtividade. Com base nisso, pode-se perceber que o trabalho docente na educação superior, considerado como trabalho intelectual gerador do vulgo “capital do conhecimento, capital humano ou capital intelectual”, ocupa um papel essencial na produção de riqueza capitalista. Trata-se de um trabalho que utiliza o conhecimento como base das atividades que desenvolve. Conhecimento este que inclui a criatividade, a imaginação, a espontaneidade, e que se aproximam daquilo de que Marx (2011) no “Grundrisse” chamou de *general intellect*¹⁷.

Ao analisar o setor de serviços em que parte da força de trabalho laborava, Marx destaca, a princípio, que o trabalho nas atividades desse setor é improdutivo, uma vez que os serviços permanecem em nível de uso, não sendo consumidos como valores de troca. Isso significa que não produzem diretamente mais-valia e, conseqüentemente, os trabalhos realizados nesse setor de serviços e seus respectivos trabalhadores não são produtivos (MARX, 1978). A educação e os professores, para Marx, se inserem no chamado setor de serviços. Desse modo, segundo Marx, estes se encontram em relação de assalariamento, e não propriamente de trabalho produtivo para o capital.

Tais análises foram realizadas por Marx no contexto da Inglaterra, no século XIX. Contudo, ressalta-se que muitas das atividades do setor de serviços, tais como a docência, passaram por profundas modificações ao longo dos séculos XX e XXI, em decorrência de

¹⁷A expressão *general intellect* está relacionada à importância e à relevância da produção intelectual como fonte de produção de riqueza e foi utilizada por Marx (2011) para designar um complexo estruturado de conhecimentos, decisivo no emprego da produção em geral.

mudanças advindas do desenvolvimento e das transformações do capitalismo. Como consequência deste processo, concretizam-se mudanças em relação à natureza do trabalho docente, que passa a ter que apresentar resultados prontamente comercializáveis. Assim, o conhecimento requerido da universidade deve ser passível de ser transformado em produtos de alta tecnologia, novos processos de produção e/ou serviços com o objetivo de aumentar a produtividade econômica. Esse tipo de conhecimento é denominado de conhecimento matéria-prima (SILVA JÚNIOR, 2017). Com base nisso e nas evidências que serão demonstradas a seguir, pode-se considerar que o trabalho docente na educação superior pública é produtivo.

A produtividade medida pela avaliação da CAPES passou a ser um dos principais valores estruturantes da carreira docente, como já citado.

É necessário analisar o que está na essência dessas mudanças nas relações de trabalho, principalmente nas universidades federais, a partir do modelo de avaliação de desempenho adotado, para compreender a configuração do trabalho docente na atualidade.

Os professores das universidades federais, assim como os outros trabalhadores que vendem sua força de trabalho para sobreviver em troca de salário, são trabalhadores assalariados empregados pelo Estado. O trabalho desses professores embora exterior à produção encontra-se no interior do sistema capitalista e o alimenta. A fonte de suas remunerações são os impostos que correspondem a uma parte dos rendimentos de capitais (lucros e renda da terra) e de salários dos trabalhadores em geral apropriados pelo Estado (TEIXEIRA, 1988; DUARTE, 2017).

Em seus estudos, Teixeira (1988; 1999) considera que o trabalho desempenhado pelos professores universitários é essencial para o sistema capitalista, mas é improdutivo no capitalismo. Diferentemente, Duarte (2017), baseando-se em outras pesquisas, independentemente da localização do trabalho no campo produtivo ou improdutivo, verificou que os trabalhadores docentes da educação superior pública estão inseridos na lógica do domínio do capital financeiro mundializado e, de uma maneira ou de outra, constituem-se como parte integrante e orgânica do processo de valorização do capital.

Percebe-se que o capitalismo tem buscado novas formas – diretas e indiretas - de exploração do trabalhador e de ampliação da autovalorização do capital. Como exemplo desse movimento, podemos citar o avanço das novas diretrizes do capital sobre as IES públicas, o trabalho docente e a produção do conhecimento na atualidade. No que diz respeito às IFES, observa-se que a realização de Parcerias Público-Privadas (PPP), oferecendo subsídios a

empresas privadas para a ampliação de seus lucros, pauta-se numa gestão baseada na lógica empresarial, escamoteada no produtivismo acadêmico.

O produtivismo acadêmico adquire um papel central na transformação da lógica de produção do conhecimento nas universidades, uma vez que passa a ser requerido o conhecimento matéria-prima (SILVA JÚNIOR, 2017). A produção de patentes é um exemplo disso, que tem como objetivo a transferência de tecnologia entre as universidades e setores produtivos, e a indução da realização de pesquisas aplicadas, conferindo uma racionalidade econômico-financeira às práticas cotidianas da vida universitária, se fazendo cada vez mais presentes no trabalho docente universitário. Assim, diferentemente do que ocorria à época de Marx, Silva Júnior (2017, p. 220) ressalta que:

[...] o trabalho imaterial torna-se potencialmente mais produtivo, porque estruturalmente precisa ser comercializado. Isso significa que CT&I¹⁸ torna-se cada vez mais imprescindíveis a potencialidade renovada de fantástica ampliação da riqueza a partir da base industrial consolidada pela estrutura produtiva existente. As universidades são postas no centro do processo de formação de professores e de produção de CT&I. Nesse contexto, modifica-se profundamente a natureza das instituições, do trabalho docente e da produção do conhecimento.

Portanto, no contexto atual, como citado por Silva Júnior (2017), fica evidente que o trabalhador docente ao atuar na produção de ciência, tecnologia e inovação acaba sendo produtivo sob a lógica do capital. Além disso, os professores são produtivos porque formam mão de obra para o capital. Eles produzem mão de obra, a principal mercadoria no capitalismo segundo Marx. Assim, os trabalhadores docentes nas universidades federais são produtivos, contribuindo para a autovalorização do capital.

Nas IES públicas a busca pelo aumento da produtividade tem estimulado a procura por auxílio para financiamento de pesquisas. Ao observar este fenômeno nas universidades, Sabia (2009; 2015) considera que estas IES sofrem um “processo de privatização indireta” e muitas vezes acabam priorizando o dinheiro em detrimento do conhecimento. Em seu estudo sobre o trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica, Araújo (2018) desvelou o caráter produtivo do trabalho docente na instituição pesquisada no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG)/*Campus* Januária, demonstrando como ele é subordinado às vicissitudes do processo de produção capitalista. Constatou-se que a dinâmica relativa à natureza do trabalho docente na formação técnica e tecnológica dos trabalhadores investigados no campo da agricultura e das agroindústrias, além de propiciar a transferência

¹⁸Ciência, Tecnologia e Inovação.

de conhecimentos e, conseqüentemente, o aperfeiçoamento da força de trabalho, produz elementos de caráter científico e tecnológico que modificam os processos de produção na agricultura, criando, assim, as possibilidades concretas da geração de lucro para o sistema capitalista.

Ao tratar do aumento da produtividade sobre o trabalho intelectual nos IF, Araújo (2018) percebe que:

[...] as escolas preparatórias de trabalhadores para o mercado aparecem como grandes oficinas de criação de invenções científicas ou produções de tecnologias para se atender aos interesses demandados pelo grande mercado. No campo da agricultura, a ciência e a tecnologia aplicadas ganham proeminência no processo social de produção, propiciando a evolução das forças produtivas. (ARAÚJO, 2018, p. 252).

Araújo (2018) demonstra que, no universo dessas instituições, IF, CEFET ou a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), o trabalho intelectual desempenhado pelos professores, serve a autovalorização do capital, agregando e criando valor. Nesse contexto, o trabalho docente aparece como unidade contraditória de sua dupla natureza:

Por um lado, produz e desenvolve a realização de potencialidades criativas humanas, medeia à relação do homem com o mundo na socialização dos conhecimentos ligados à reprodução da vida social inerente ao desenvolvimento das necessidades humanas; por outro lado, esse trabalho, o resultado e o avanço das forças produtivas constituem elementos da produção submetidos às imposições da lógica do capital, os frutos do trabalho devem corresponder ou convergir para os interesses da expansão do capital, abarcando a produção de vários tipos e habilidades de trabalho (que vai das qualificações informais e precárias às mais altas qualificações). (ARAÚJO, 2018, p. 282).

Além de possibilitar a formação qualificada, o professor em determinadas circunstâncias aparece como indivíduo produtor de inovações tecnológicas. Com isso, o trabalho docente manifesta em mais-trabalho, pois em certa medida ele extrapola o trabalho necessário e cria os meios pelo qual o capital se valoriza e se reproduz (ARAÚJO, 2018).

Nesse contexto, desenvolvem-se atividades de ensino enquanto formação de força de trabalho qualificada para o capital e atividades de pesquisa que incrementam e potencializam, através do conhecimento científico e tecnológico, o processo de valorização do capital e expansão de setores produtivos. Com base em Araújo (2018), compartilha-se do entendimento que o trabalho docente é produtivo.

Na atualidade, a atividade de extensão realizada nas universidades públicas, sob a lógica da modalidade de prestação de serviços via fundações privadas a ela vinculadas, também tem sido transformada em uma forma de captar recursos, por meio de cursos pagos. Os

recursos arrecadados, na maioria das vezes, são convertidos em financiamento complementar para as instituições, premidas por sucessivos cortes orçamentários, ou uma fonte de “renda complementar” para os professores, como já referido. Sabia (2015) demonstra no âmbito da universidade estadual, a política de cooperação universidade-empresa na Universidade Estadual Paulista (UNESP), onde a maioria dos convênios é gerenciada financeiramente pelas Fundações de Apoio à UNESP. Sabia demonstra ainda que a extensão, via cooperação universidade-empresa, passa a ser, não uma atividade fim da universidade, mas sim, outra fonte de renda para o docente. Isso foi identificado, por Sabia (2015), na Universidade de São Paulo (USP), onde:

[...] cada docente do Departamento de Administração da Faculdade de Economia e Administração chegou a receber, por mês, no ano de 2000, quase 10 vezes mais que o salário percebido por um doutor em regime de dedicação exclusiva, conforme documento Reexame ao Conselho Superior do Ministério Público. (SABIA, 2015, p. 121).

É importante citar também que os professores das universidades federais também prestam o serviço de assessoria para as escolas privadas.

Diante dessas evidências, é nítido que o trabalho docente na educação superior pública na atualidade tem sido reconfigurado pelo sistema capitalista e, por esse motivo, tem reproduzido novas formas de organização do trabalho que favorecem a mercantilização da educação e a valorização do capital.

Este processo de mercantilização modifica as relações de trabalho e o processo de trabalho do trabalho docente na educação superior pública e, por conseguinte, a sua natureza. Os exemplos citados indicam que estas mudanças em curso tendem a se consolidarem. Por esse motivo, é necessário que novas pesquisas aprofundem essa temática e, também, se dediquem ao estudo do tema das lutas empreendidas pelos professores nas universidades e ao papel do sindicalismo docente universitário nesse processo.

Acerca dos sindicatos convém destacar que é vasta a literatura de diversas áreas que trata de sua origem, natureza, papel desempenhado e suas transformações ao longo do capitalismo.

Em sua origem, e de maneira geral, o sindicato aparece no capitalismo e difunde-se pelos países com o objetivo de buscar reunir os trabalhadores para fortalecê-los na busca por melhorar suas condições salariais e da vida da classe operária, por ser um movimento associado aos trabalhadores assalariados e por visar à proteção de seus interesses. Segundo Marx e Engels, os sindicatos “[...] têm por fim impedir que o nível dos salários desça abaixo

da soma paga tradicionalmente nos diversos ramos da indústria e que o preço da força de trabalho caia abaixo de seu valor” (MARX; ENGELS, 1980, p. 9).

Os sindicatos passam a exercer pressões para tentar garantir que os patrões sigam e apliquem as leis que determinam os direitos dos trabalhadores. Assumem a função de reivindicar a regularização dos salários médios e organizar os empregados em sua luta contra o capital, possibilitando a direção e meios de resistência para conquistar melhorias nas condições de trabalho.

Lênin ao analisar o tema em outro momento histórico do capitalismo, à luz das formulações de Marx e Engels, destaca o papel das greves protagonizadas pelos sindicatos, ressaltando que elas “[...] ensinam os operários a unirem-se, as greves fazem-nos ver que somente unidos podem aguentar a luta contra os capitalistas, as greves ensinam os operários a pensarem na luta de toda a classe operária contra toda a classe patronal e contra o governo autocrático e policial” (LENIN, 1979, p. 46).

No entanto, Engels e Marx já apontavam os limites das lutas econômicas dos sindicatos. Engels (2010) destaca a impotência dessas organizações ante a crises cíclicas da economia capitalista e seus efeitos, tais como o fechamento de fábricas, o desemprego, a pressão pela baixa salarial, que diminuía a eficácia das greves. Conclui que as lutas sindicais, apesar de sua importância, terminavam sendo lutas defensivas, que não conseguiam mudar a condição geral da exploração capitalista, apontando a necessidade de que a classe operária travasse uma luta política. Em suas palavras:

A história destas associações é uma longa série de derrotas dos trabalhadores, interrompida por algumas vitórias isoladas. Todos os esforços não podem alterar a lei econômica segundo a qual os salários são determinados pela relação entre oferta e procura no mercado de trabalho. Daí as associações continuam impotentes contra todas as grandes forças que influem nesta relação. (ENGELS, 2010, p. 251).

Na mesma linha de argumentação de Engels, Marx destaca os limites das lutas econômicas dos sindicatos e chama a atenção para não superestimá-las, pois estas se dirigiam aos efeitos e não contra as causas que estão no próprio sistema capitalista, baseado na busca do lucro. Argumenta que as lutas econômicas quando chegam a obter vitórias, essas são passageiras. O capital logo trata de impor novas perdas, o que exige novas lutas. Desse modo, as lutas ficam presas em um ciclo vicioso e a ruptura desse ciclo implicaria lutar pela eliminação do sistema de exploração, o sistema do trabalho assalariado. Em conclusão, propõe a substituição da palavra de ordem de “um salário justo por uma jornada de trabalho justa” por “Abolição do sistema de trabalho assalariado!” (MARX, 2010, p. 141).

Além das potencialidades e limites apontados por Lenin, Engels e Marx, vários autores contemporâneos agregam novos elementos e destacam o problema da burocratização sindical na atualidade. Para Bernardo (2000), por exemplo, a burocratização sindical é a chave para entender as derrotas do movimento dos trabalhadores. Argumenta nesse sentido, que a dialética social do capitalismo consiste na possibilidade de reforçar os mecanismos da exploração com elementos criados no interior do próprio processo de luta contra a exploração. Segundo ele, os fracassos do movimento operário, sem exceção, resultam de ele haver permitido repetidamente que as burocracias geradas no seu interior se convertessem em classe exploradora¹⁹.

Almeida (2007) ao analisar o tema da burocratização dos sindicatos a classifica de degeneração burocrática ao ressaltar que o problema surge quando o corpo de dirigentes da entidade autonomiza-se em relação aos seus representados, usurpa conscientemente o poder que lhe foi concedido para defender os trabalhadores e passa a usá-lo em defesa de seus próprios interesses, contra os trabalhadores, obtendo privilégios materiais e políticos com isso. Esses desvios impõem, segundo Almeida, grandes entraves à organização, mobilização e luta dos trabalhadores e prejuízos à sua formação enquanto classe.

Associado à burocratização sindical, surgem outros debates afins como o oportunismo²⁰ e o reformismo²¹ proeminentes nas organizações sindicais burocratizadas, tão combatidos pelas perspectivas socialistas e revolucionárias.

¹⁹Evidências desse processo em sindicatos de vários países do mundo são apresentadas em Bernardo e Pereira (2008).

²⁰O Oportunismo é entendido como política de conciliação de classes, de cooperação do proletariado com a burguesia. Por sua natureza social, o Oportunismo é uma manifestação da ideologia e da política pequeno-burguesas. O Oportunismo de Direita é um conjunto de opiniões teóricas e orientações táticas que se baseiam na submissão ao movimento operário espontâneo, na ideia "reformista" da transição gradual do capitalismo em socialismo e na renúncia à revolução socialista e à conquista do poder pela classe operária. Reflete os estados de ânimos da cúpula aburguesada da classe trabalhadora, a aristocracia operária, e os setores médios da sociedade capitalista e é típico dos partidos socialistas de direita. No movimento comunista, o Oportunismo de Direita se manifesta em alguns períodos como "revisão de direita". O "Oportunismo de Esquerda" é uma mescla de proposições ultrarrevolucionárias e aventureiras que se apoiam nas ideias voluntaristas sobre a onipotência da "violência revolucionária". Reflete as vacilações no ânimo social dos pequenos proprietários que se arruinam e dos elementos incapazes de sustentar uma luta de classes firme e organizada. Não leva em conta as etapas de desenvolvimento social e empurra o movimento operário no caminho de aventuras políticas e sacrifícios sem sentido. O Oportunismo de Esquerda e de Direita, apesar de toda a sua diferença e aparente contradição, estão unidos pela hostilidade ao marxismo-leninismo (BREVE..., 2022a).

²¹O reformismo é entendido como corrente política no seio do movimento operário, que nega a necessidade da luta de classes, a revolução socialista e a ditadura do proletariado, é favorável à colaboração entre as classes e aspira converter o capitalismo numa sociedade de "prosperidade geral" com a ajuda das reformas aplicadas no marco da legalidade burguesa. Surgiu no último quarto do século XIX e se difundiu entre os partidos social-democratas. Em 1954, o Reformismo proclamou como sua doutrina oficial o "socialismo democrático", oposto

A partir desse debate complexo sobre os sindicatos em geral e reconhecendo suas possibilidades e limites, emerge o debate acerca do sindicalismo na área de educação que no Brasil possui marco histórico na constituição dos sistemas escolares estatais, sobretudo a partir da década de 1930.

Nesse quadro é que se conformam as organizações de professores no país. De acordo com Dal Rosso (2011), o sindicalismo docente é conformado, por dois segmentos de trabalhadores assalariados, o do magistério público e o do magistério privado, sempre existindo uma luta pelo reconhecimento de direitos e por representação. Contudo, o sindicato docente enfrentou dificuldade para institucionalizar e obter seu direito de instituição reconhecida. O desafio posto aos sindicatos em geral está também colocado ao sindicalismo docente. “O sindicato docente, sem sombra de dúvidas, reproduz a sociedade, seus valores, seus hábitos. Mas o sindicato pode também ocupar um lugar de agente transformador e de mudanças” (DAL ROSSO, 2011, p. 21).

Em seu estudo, Silva (2007), especifica que foi através da organização e da luta sindicais que as pautas dos funcionários públicos se aproximaram das reivindicações dos demais setores do proletariado. Além das precárias condições de trabalho e salário, questionavam o autoritarismo do Estado e as desigualdades econômicas e políticas vigentes na maioria dos países do sul global na segunda metade do século XX.

A permissão para que os funcionários públicos constituíssem entidades sindicais próprias e pudessem sindicalizar-se foi conquista da luta pela redemocratização no final do século XX. Desse modo, seja para se defender dos reflexos do processo de assalariamento e da precarização na própria categoria docente ou porque conquistou o direito a expressarem-se como classe, a organização docente ganhou corpo próprio (SOUZA, 1997).

Essa discussão acerca dos sindicatos é necessária, ainda que insuficiente nesse estudo, por escapar de seus limites. Mas é importante apontar a necessidade do aprofundamento de seu estudo. E reconhecer que no final da década de 1970 e, mesmo antes da permissão legal para a criação de sindicatos aos servidores públicos, os debates referentes aos rumos da universidade e da carreira docente foram estabelecidos de forma intensa pelos docentes universitários, organizados em suas entidades representativas da época, as Associações de Docentes da Educação Superior (AD)²² (MENDONÇA, 2000). Em 1981, em virtude da

ao "comunismo científico" e orientado a adaptar o capitalismo às novas condições históricas sem mudar a sua natureza (BREVE..., 2022b).

²²As AD começaram a ser criadas a partir da década de 1960, sendo que nem todas tinham como objetivo o posicionamento da categoria frente à conjuntura brasileira. Essas entidades, em sua grande maioria, restringiam-

resistência à Ditadura Militar (1964-1985) e em defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade, nasceu a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), que se tornou posteriormente sindicato nacional, conforme será tratado no capítulo a seguir, que busca resgatar o processo de constituição das universidades e da carreira do magistério superior federal, no período de 1930 a 1990, e caracterizar a luta dos professores universitários nesse período, inclusive pela via sindical.

se à esfera cultural, assistencial e recreativa. A título de exemplo, a Associação dos Professores da Universidade Federal do Paraná (APUFPR), criada em 1960, não possuía nenhum programa de luta ou reivindicações funcionais. E a metodologia utilizada pela entidade para congregar os professores era promover reuniões sociais como almoço e jantares (MIRANDA, 2011).

CAPÍTULO 3

A CONSTITUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES E DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR FEDERAL (1930 – 1990)

O debate em torno da constituição da universidade no Brasil e da carreira docente nas IFES é expresso em importantes obras publicadas no país. Recuperar esse debate e resgatar a história desses processos é fundamental para fazer entender as políticas em curso para os dois casos na atualidade e seus objetivos explícitos e implícitos.

Neste capítulo procura-se apresentar uma síntese desses processos de constituição das universidades no Brasil e de criação de um modelo de carreira para o magistério superior federal, no período de 1930 a 1990. Procura-se, ainda, apontar os processos de luta dos professores universitários nesse período, sobretudo pela via sindical, como elemento de destaque de contradições que envolvem esses processos.

O texto é pautado na literatura, nas principais legislações aprovadas, que induziram as políticas implantadas no período e em publicações do ANDES-SN.

O capítulo é apresentado em duas seções. A primeira trata do processo de constituição da universidade no Brasil e da criação da carreira nos moldes do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE). A segunda trata dos meandros e entraves da implantação do PUCRCE nas universidades federais e atuação do movimento sindical docente.

3.1 A tardia universidade brasileira e a regulamentação do PUCRCE

É fato conhecido que a universidade brasileira começa a se constituir tardiamente em relação a outros países do mundo e da América Latina, tendo seu marco instaurador somente na década de 1930. Ela é organizada mantendo-se o regime de cátedra vitalícia, instituído em 1808, por Dom João VI. Esse regime vigorou até 1967, quando a Constituição Federal, desse ano, revogou a cátedra vitalícia. Com isso, a constituição da carreira do magistério superior federal ficou postergada, começando a ser estruturada a partir de 1970, conforme será tratado a seguir.

Portanto, no Brasil, há pouco mais de cem anos, foi constituída a primeira instituição universitária. Fávero (1999) ressalta que da Colônia até as primeiras tentativas na República, a criação das universidades no Brasil se constituiu de experiências sem êxito.

A primeira instituição universitária criada legalmente pelo governo Federal foi a Universidade do Rio de Janeiro (URJ) em 1920. A mesma foi estabelecida pela reunião de três escolas tradicionais, sendo a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito (FÁVERO, 1999). Contudo, a reunião dessas instituições em uma única universidade não alcançou um maior significado, uma vez que as tais instituições continuaram a funcionar de forma isolada, sem nenhuma articulação entre si e sem qualquer modificação nos seus currículos e nas práticas desenvolvidas no seu interior. Em 1927, seguindo esse modelo, foi criada a Universidade de Minas Gerais (UMG) por iniciativa do governo do Estado (MENDONÇA, 2000).

A partir de 1920 e, sobretudo após 1930, começa a haver no Brasil, uma acentuada e crescente centralização nos mais diversos setores da sociedade. Surge, nesse contexto, um aparelho de Estado mais centralizado (FÁVERO, 1999). Em 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como primeiro titular Francisco Campos que elaborou e implementou reformas de ensino secundário, superior e comercial de maneira centralizadora.

Essa política centralizadora tinha como propósito criar e desenvolver um ensino mais adequado à “modernização” do país, com ênfase na formação de elites e na capacitação para o trabalho (FÁVERO, 1999). Havia disputas pelos projetos de formação das elites e por modelos de universidade. De um lado, defendia-se que a universidade deveria se constituir em verdadeiras “usinas mentais” para formar as elites pensantes do Brasil e produzir o conhecimento indispensável ao progresso técnico e científico. De outro lado, argumentava-se que a universidade no Brasil deveria ser voltada para o desenvolvimento da pesquisa científica e dos estudos desinteressados (MENDONÇA, 2000). Em 1931, é aprovada a Reforma do Ensino Superior, também conhecida como Reforma Francisco Campos, cujo projeto compreende uma parte geral denominada *Estatuto das Universidades Brasileiras*, instituído por meio do Decreto n.º 19.851/1931. Essa Reforma traz a marca da ambiguidade em decorrência do caráter conciliatório do projeto governamental (MENDONÇA, 2000).

Esse Estatuto manteve a figura do professor catedrático – instituída em 1808 por Dom João VI – como o primeiro na hierarquia do corpo docente e estabeleceu que o provimento no cargo fosse realizado por meio de concurso de títulos e provas. A primeira nomeação para provimento no cargo de professor catedrático era válida por dez anos. Ao término desse período, o Estatuto permitia que se o professor se candidatasse novamente ao cargo, proceder-se-ia somente a um concurso de títulos, ao qual apenas poderiam concorrer professores catedráticos e livres docentes, da mesma disciplina ou de disciplinas afins, tendo no mínimo

cinco anos de exercício do magistério. Depois de reconduzido, o professor catedrático passava a gozar das garantias de vitaliciedade e inamovibilidade, podendo perdê-las somente por abandono do cargo ou sentença judiciária. Após 30 anos de magistério ou quando atingisse a idade de 65 anos, o professor catedrático poderia ser aposentado (BRASIL, 1931).

Quanto aos demais professores, auxiliares de ensino, que poderiam ter as categorias de chefe de clínica, chefe de laboratório, assistente ou preparado, deveriam ser de confiança dos professores catedráticos e sua permanência no cargo ficava dependente dos mesmos (BRASIL, 1931). Fávero (2000) ressalta que com a manutenção da cátedra, nos termos dessa Reforma, a criação de uma carreira do magistério superior é postergada. Essa questão se torna mais delicada devido à escolha dos auxiliares de ensino como “resultado quase exclusivo do arbítrio do catedrático, em decisões às vezes tendenciosas e evadas de autoritarismo” (p. 3).

Essa ideia de cátedra contida no *Estatuto das Universidades Brasileiras* adquire força com as Constituições de 1934 e 1946 (FÁVERO, 2000). Na Constituição de 1934 foram instituídos os seguintes requisitos: vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial; a garantia da liberdade de cátedra; garantia de vitaliciedade e de inamovibilidade aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais, sendo que em casos de extinção da cadeira, o professor seria aproveitado na regência de outra, em que se mostrasse habilitado (BRASIL, 1934). A Constituição Federal de 1946, por sua vez, prescreveu a exigência de concurso de títulos e provas para o provimento das cátedras no ensino superior oficial ou livre, garantindo a vitaliciedade e a liberdade de cátedra aos professores admitidos por concurso (BRASIL, 1946).

Com o Golpe de 1937 e a instalação do Estado Novo, a educação é pautada por um forte caráter centralizador e autoritário. Durante esse período, o autoritarismo se expressa, em alguns momentos pelo abuso de normas e princípios em que se apoia o governo. Nos anos de 1937 a 1945, o poder central, principalmente por meio do Ministro da Educação, Gustavo Capanema, chama para si o controle sobre as instituições universitárias. “Em nome do princípio da autoridade e da disciplina, decisões são tomadas e a autonomia universitária é totalmente esquecida” (FÁVERO, 1999, p. 26).

Em 1945, com a “redemocratização do país” e após a promulgação da Constituição de 1946, o poder do catedrático permanece tanto em relação ao saber produzido nas instituições quanto sobre as pessoas a ele diretamente atreladas (FÁVERO, 2000).

Somente na década de 1950, inicia-se no Brasil o processo de federalização das IES. A federalização pressupõe a organização administrativa do sistema de ensino superior pelo

Poder Público a nível nacional, fazendo com que cada estado da federação possuísse no mínimo uma universidade federal consolidada. Em decorrência disso, há uma tomada da organização educacional pelo Estado que lhe confere uma característica de publicidade e gratuidade no sistema das IFES. O advento da federalização transformou as IES. Esse processo foi operado de diferentes formas: transformação de instituições federais em uma universidade federal; a transformação mista pela junção de instituições federais, estaduais e privadas, ou seja, pela federalização em si, de escolas ou faculdades privadas, estaduais ou municipais – em órgãos da Administração Indireta do Estado²³ (VASCONCELOS, 2007).

Isso significa que no caso específico das federalizações, as escolas, instituições ou faculdades de ensino superior, que sofreram ou não alguma junção, se transformaram – e ainda se transformam – em duas categorias de entidades, em *autarquias* ou *fundações públicas*, ambas com personalidade jurídica própria. Entretanto, no âmbito da administração pública, mesmo sendo reguladas pela Administração Indireta, são vinculadas à respectiva Administração Direta, como no caso das universidades federais, à União (VASCONCELOS, 2007).

Dessa forma, nos anos de 1960, 1970 e 1980 havia dois tipos de estrutura para as universidades federais no Brasil: autarquias e fundações. Diferentemente das autarquias, as fundações possuíam autonomia na obtenção de recursos próprios pela prestação de serviços remunerados por parte das universidades, recursos com que podiam abarrotar sua folha de pagamento. É exatamente, por isto, que os salários pagos pelas fundações aos professores eram maiores do que os pagos pelas autarquias. Além disso, cada fundação tinha sua própria política salarial, que não era unificada como no caso das autarquias. As fundações praticamente submetidas ao direito privado, não possuíam “quadro de funcionários” como havia nas autarquias, mas eram regidas pela CLT (MAAR, 1980). Assim, as fundações

²³É estruturada pelo agrupamento dos entes personalizados (Autarquias, Fundações Públicas, Empresas Públicas e Sociedades de Economia Mista) que, vinculados a um ministério, prestam serviços públicos ou de interesse público. As Autarquias são entes administrativos autônomos, criados por Lei específica, com personalidade jurídica de Direito Público interno, patrimônio próprio e atribuições estatais específicas. As Fundações Públicas por sua vez desempenham atividades com fins não lucrativos e atípicos do Poder Estatal, porém de interesse da coletividade, como a educação, a pesquisa e a cultura, são criadas por Lei específica e estruturadas por decreto. As Empresas Públicas destinam-se à prestação de serviços industriais ou econômicos em que o Estado tenha interesse próprio ou considere conveniente à coletividade, sendo que seu capital é exclusivamente público. As Sociedades de Economia Mista são empresas com participação do Poder Público e de entidades privadas em seu capital e na sua administração para a realização de atividades econômicas. Regem-se pelas normas das sociedades mercantis. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-administrativo/autarquias-e-demais-entidades-da-administracao-indireta/>. Acesso em: 05 ago. 2022.

conduziam as suas relações contratuais e tinham menos direitos previdenciários e de estabilidade do que as autarquias (LEHER; LOPES, 2008). Com isso, essas relações contratuais eram instáveis.

Com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 4.024/1961, aprovada em 1961, a figura do professor catedrático aparece de maneira menos precisa em termos legais, porém não menos atuante ou menor em seu prestígio e poder. Essa Lei também faz referência aos Conselhos Departamentais, concebendo os departamentos como reunião de cátedras afins, uma vez que as mesmas permaneceram como decorrência de dispositivo constitucional (FÁVERO, 2000).

Nos anos 60, o movimento estudantil exerce pressão sobre o poder público e apresenta propostas de mudanças na estrutura da universidade, tais como a suspensão imediata do sistema de cátedras vitalícias, a adoção do regime departamental e do tempo integral para os docentes, autonomia universitária a ser exercida com uma ampla participação dos estudantes, professores e profissionais. Com a instauração do governo militar, em 1964, houve forte repressão e a desarticulação do movimento estudantil por meio da intervenção violenta sobre estudantes, docentes e reitores. Por outro lado, não era possível ao governo segurar o processo de transformação da universidade devido às próprias necessidades do projeto de modernização econômica que se pretendia estabelecer no Brasil. Desse modo, a reforma da universidade passa a ser articulada no âmbito da racionalidade administrativa e econômica, em um contexto marcadamente repressivo (MENDONÇA, 2000).

A Constituição de 1967 revogou a vitaliciedade da cátedra, passando a ser realizado o provimento dos cargos iniciais e finais da carreira do magistério superior mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos (BRASIL, 1967). A Lei n.º 5.540/1968, mais conhecida como *Reforma Universitária de 1968*, extinguiu a cátedra, instituindo os departamentos como unidades mínimas de ensino e pesquisa. Percebe-se que o fim da cátedra universitária colaborou, sobremaneira, para o início do desenvolvimento de uma política de carreira docente.

É importante destacar que a Lei anterior a da Reforma, Lei n.º 5.539/1968, alterou e revogou alguns elementos do Estatuto do Magistério Superior, criado por meio da Lei n.º 4.881-A/1965 (BRASIL, 1965). Uma síntese do que constituiu a Lei n.º 4.881-A/1965 no que se refere à estrutura das categorias do pessoal docente nas IFES diretamente vinculadas à administração federal é destacada no Quadro 1 para que se possa observar as mudanças na carreira docente.

Quadro 1 - Categorias do Pessoal Docente no Estatuto do Magistério Superior de 1965

Categorias do Pessoal Docente [1]		Forma de Ingresso	Formação Exigida	Tipo de Vínculo	Duração do Vínculo
Cargos do Magistério Superior	Professor Catedrático	Concurso Público de Títulos e Provas	Adjunto; Docentes-Livres; Titular; Catedrático; Graduado (Notório Saber)	Quadro Único de Pessoal	Vitalício
	Professor Adjunto	Concurso Interno de Títulos entre os Professores Assistentes ou Concurso Público de Títulos e Provas	Assistente (Docentes-Livres ou Doutores); Graduação (Notório Saber)	Quadro Único de Pessoal	Estável
	Professor Assistente	Concurso Público de Provas e Títulos (preferência para os Auxiliares de Ensino)	<i>Não indica</i>	Quadro Único de Pessoal	Estável
Professores Contratados		Contrato	Especialização	CLT	3 anos
Auxiliares de Ensino		Caráter Probatório (escolha pelo Catedrático)	Graduação	CLT	2 anos (renováveis)

Fonte: Adaptado de Monte (2015, p. 71) e elaborado com base na Lei n.º 4.881-A/1965.

[1] Conforme previsto no Art. 7º, constituía, ainda, classes do magistério superior as de: 1) Pesquisador-Chefe; 2) Pesquisador-Associado; e 3) Pesquisador-Auxiliar, com acesso exclusivo por meio de concurso público de títulos e provas a partir da classe de Pesquisador-Auxiliar, e de concurso de títulos para as demais.

De acordo com o conteúdo da Lei n.º 4.881-A/1965, três eram os cargos ocupados pelos docentes que possuíam vínculo efetivo. Os docentes dos cargos do magistério superior integravam o Quadro Único de Pessoal de cada IFES.

Apesar da existência do concurso público de títulos e provas para ingresso nos cargos de Professor Assistente e Professor Adjunto, a mera aprovação nele não garantia o direito imediato de ocupar o cargo. O concurso era julgado por uma comissão constituída por Professores Catedráticos, Titulares ou Adjuntos, escolhidos pela congregação equivalente (BRASIL, 1965). Isso expressa a centralização das decisões que os Catedráticos possuíam.

Desse modo, a Lei n.º 5.539/1968 representou um avanço expresso, principalmente no que diz respeito aos cargos do magistério superior. O cargo de Professor Catedrático foi substituído pelo cargo de Professor Titular e com a ausência das cátedras os departamentos passaram a ser a unidade responsável por organizar as atividades de ensino e pesquisa dos docentes (BRASIL, 1968a). Os professores passaram a ser regidos, juridicamente, pelo Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União.

Após essa modificação no Estatuto do Magistério Superior, nova modificação foi efetuada através do Decreto-Lei n.º 465/1969. O seu artigo 11 enquadrava os Professores Catedráticos no cargo de Professor Titular, um aspecto que não foi previsto na Lei n.º 5.539/1968. Iniciou-se também um processo de valorização da titulação de mestre e doutor

para ocupar os cargos de Professor Adjunto e de mestre para o de Professor Assistente (BRASIL, 1969b).

Cabe mencionar que a *Reforma Universitária de 1968*, Lei n.º 5.540/1968 (BRASIL, 1968b), definiu as atividades do magistério como as pertinentes ao sistema, indissociável de ensino e pesquisa na graduação ou nível mais elevado, e as atividades de administração escolar e universitária. As universidades deveriam estender progressivamente o regime de DE aos seus professores para impulsionar às atividades de ensino e pesquisa. A CAPES foi designada como entidade responsável pela promoção de programas de aperfeiçoamento de pessoal docente, a partir de uma política nacional e regional. O Decreto-Lei n.º 464/1969 modificou, o artigo 31 da referida Lei, para regime jurídico do magistério superior, sendo regulado pela legislação própria dos sistemas de ensino e pelos estatutos e regimentos das universidades, das federações de escolas e das instituições isoladas (BRASIL, 1969a). Essa medida levou à desvinculação do regime jurídico público e à construção de vínculos trabalhistas particulares, de acordo a necessidade de cada instituição (MONTE, 2015).

Nesse contexto da *Reforma Universitária de 1968*, merece atenção o desenvolvimento da carreira docente, conforme expresso por Cunha (1994):

A Constituição de 1967 já havia revogado o privilégio da vitaliciedade da cátedra, substituída então, nas Universidades Federais, pela Carreira Docente, constante de concurso de títulos e provas para os níveis inicial e final. Essa era uma antiga reivindicação dos que defendiam a expansão e a melhoria do ensino superior. Com efeito, a inevitável expansão do ensino superior, particularmente na forma universitária, não poderia ficar limitada pelo mecanismo de recrutamento, formação e até contratação de professores, pela intermediação do catedrático. (CUNHA, 1994, p. 13).

Em 1970, a Lei n.º 5.645/1970, sancionada pelo general Médici (1969-1974), estabeleceu diretrizes para a carreira do Grupo Magistério do Serviço Civil da União e das autarquias federais. Foram constituídas as classes de Professor Titular, Professor Adjunto, Professor Assistente e Auxiliar de Ensino (ANDES-SN, 2010).

Em 1974, durante governo do general Geisel (1974-1979), é promulgada a Lei n.º 6.182/1974, e com ela foram criados incentivos funcionais para a carreira docente, pago através de gratificações, tais como: desempenho de 40 horas; títulos de doutor, mestre e curso de aperfeiçoamento; produção científica relevante; dedicação integral. Essa Lei criou a possibilidade de contratação de professores, por prazo determinado, na forma da legislação trabalhista, para realização de atividades do magistério superior. Assim, foi instituído o professor colaborador para suprir eventuais necessidades da programação acadêmica

(BRASIL, 1974). As reitorias produziram uma rápida explosão de contratos de professores colaboradores, provocando um enorme problema para as universidades. No início da década de 1980, essa questão do professor colaborador pautou greves docentes (ANDES-SN, 2010).

Com o crescente esgotamento do regime militar e o início do processo de redemocratização do Brasil, o debate sobre os rumos da universidade foi restabelecido, principalmente pelos docentes universitários, organizados em entidades representativas, as AD (MENDONÇA, 2000). No período de 1978-1979, várias dessas Associações são criadas, sob as motivações fundamentais de lutar pela transformação do regime político, de buscar instalar a democracia e de criar melhores condições de trabalho e salário (COELHO, 1996). Cabe mencionar que nesse período, por força das legislações proibitivas, essas AD ainda não eram sindicatos, embora pudessem atuar como tal.

De acordo com Miranda (2011), as discussões em torno da configuração jurídica das universidades, de sua autonomia e de sua democracia, bem como, da defasagem salarial decorrente da política de arrocho da ditadura, dentre outras bandeiras, unificaram as AD que se organizavam por locais de trabalho. A participação crescente das AD, a partir do I Encontro Nacional de Associações Docentes (ENAD) realizado em fevereiro de 1979, em São Paulo, resultou no fortalecimento da organização docente através da criação da Coordenação Nacional de Associações de Docentes, em setembro do mesmo ano, em Salvador.

O Relatório Final sobre Mobilização Política, aprovado na plenária do evento de criação dessa Coordenação Nacional de Associações de Docentes reiterou os eixos de lutas definidos no I ENAD: 1) pelo ensino público e gratuito em todos os níveis; 2) pela democratização da universidade; 3) por melhores condições de trabalho e salários; 4) contra o controle ideológico da universidade desdobrando-os em propostas de mobilizações. Desse modo, o movimento apontava para a precisão de intensificação das lutas salariais e trabalhistas; para uma campanha nacional pela reintegração automática e imediata de professores afastados por atos de exceção; para a luta contra os Anteprojetos do governo federal de regulamentação das autarquias de regime especial, de reestruturação da carreira de magistério superior e de escolha e nomeação de dirigentes universitários; para a realização de uma campanha nacional pelo ensino público e gratuito, com profundo debate em torno do financiamento; pela extinção das Assessorias de Segurança e Informações (AESI) nas IES; e, por fim, o fortalecimento das discussões para a construção de um projeto alternativo do Ensino Superior (MIRANDA, 2011).

As questões de caráter econômico (luta por melhores salários, condições de trabalho e carreira docente) não se dissociavam das questões políticas (luta pela democracia). Entretanto, a luta política geral era preponderante sobre as lutas mais específicas (COELHO, 1996). Nessa direção, Miranda (2011) especifica que soma-se à luta do MD pela redemocratização da sociedade e à luta econômica, o enfrentamento à política educacional e de reestruturação da carreira de magistério superior do governo ditatorial. Dessa forma, as AD organizaram-se contra as medidas do MEC, encaminhadas pelo ministro Eduardo Mattos Portella. Os impasses nas negociações com o governo resultaram na primeira greve nacional do MD, mesmo que a unificação das AD, através da Coordenação Nacional, ainda estivesse dando seus passos iniciais (MIRANDA, 2011).

Em 1980, a greve das universidades federais autárquicas funcionou como relevante campo empírico das estratégias de luta. A primeira greve nacional dos professores das universidades federais autárquicas foi ao mesmo tempo produto e estímulo ao processo de consolidação do MD da educação superior. Os motivos que deram origem à greve – que não era permitida legalmente aos servidores públicos - vinham sendo discutidos, pelo menos, desde o ano anterior. A pauta da greve estava construída sobre as bandeiras do movimento, incorporando as reivindicações econômicas àquelas relacionadas à educação como direito social, tais como: 48% de reajuste, revogação da Lei de nomeação de reitores, plano de carreira e o crescimento das verbas para a educação, até chegar a 12% do orçamento federal. Em decorrência da queda do ministro Eduardo Portella, assumiu o Ministério o general Rubem Ludwig. Apesar das dificuldades de negociação com o governo, o Comando Nacional de Greve da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (CNG/ANDES) avalia que houve ganhos parciais nas reivindicações e grandes ganhos políticos relativos à organização do MD em nível nacional.

A conjuntura por um lado e, por outro, a posição relativamente “forte” do novo ministro na estrutura de poder, aliadas à conhecida intransigência do sistema, definiram uma “solução” que atendia parcialmente as reivindicações salariais e de carreira (reestruturação da carreira do magistério superior, via decreto-lei) sem, no entanto, havermos logrado conquistas concretas com relação às demais reivindicações. Obviamente, estas conquistas tiveram um papel fundamental no sentido de consolidação do movimento. Ao lado disso, as soluções dadas trouxeram no seu bojo, aspectos que apontavam para uma tentativa de dividir o movimento (atendimento a apenas um segmento dos colaboradores, o não enquadramento dos visitantes, enquadramento automático, etc.). Não obstante, os ganhos políticos e as distorções incorporadas colocaram para o movimento novas perspectivas de luta.

Um grande saldo foi, sem dúvida, subsidiar o encaminhamento do movimento de forma mais segura, na direção da constituição nacional— a ANDES²⁴.

Como mencionado, os professores das universidades federais autárquicas conquistaram uma nova carreira do magistério, por meio do Decreto n.º 85.487/1980 (MONTE, 2015). A partir desse Decreto ficou estruturada, claramente, a carreira do magistério superior federal. O artigo 5º desse Decreto estabeleceu que a carreira do magistério superior fosse integrada por quatro classes: I – Professor Titular; II – Professor Adjunto; III – Professor Assistente; IV – Professor Auxiliar. E cada classe, possuía quatro referências. O ingresso na carreira se dava através de concurso público de provas e títulos, e o provimento no cargo era por meio exclusivo no regime da CLT. Quanto ao regime de trabalho docente, previam-se três tipos: de tempo parcial com 20 semanais de trabalho; de tempo integral com 40 horas semanais de trabalho e de DE com a obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho, sendo proibido exercer qualquer outra atividade remunerada pública ou privada (BRASIL, 1980), conforme especificado no Quadro 2 abaixo.

Quadro 2 - Carreira do Magistério nas Instituições Federais Autárquicas de 1980

Classes	Forma de Ingresso	Formação Exigida	Formas de Progressão	Provimento no cargo	Regime de Trabalho
Professor Titular	Concurso Público de Provas e Títulos	Adjunto ou Notório Saber	-	Regime da CLT	De tempo parcial (20 horas semanais de trabalho); de tempo integral (40 horas semanais de trabalho); de DE (40 horas semanais de trabalho e proibição de exercer outra atividade remunerada, pública ou privada).
Professor Adjunto	Concurso Público de Provas e Títulos	Doutor ou Docente-Livre	Progressão Horizontal		
Professor Assistente	Concurso Público de Provas e Títulos	Mestre	Progressão Horizontal e Vertical		
Professor Auxiliar	Concurso Público de Provas e Títulos	Graduação	Progressão Horizontal e Vertical		

Fonte: Adaptado de Monte (2015, p. 86) e elaborado com base no Decreto n.º 85.487/1980.

No I Encontro Extraordinário das Associações Docentes do Ensino Superior (ENExAD) que aconteceu em 1980, no Rio de Janeiro, ganhou centralidade o tema “Formas de Organização das AD em nível nacional”, com a participação de 49 AD. O Encontro estabeleceu como prioridade a construção de uma entidade nacional, por meio da convocação de um congresso nacional, e de uma proposta de pauta unificada dos diversos setores

²⁴CNG/ANDES. Reflexões Preliminares sobre as greves dos Docentes da IES Federais Autárquicas em 1980 e 1981. Brasília, 17 de dezembro de 1982, p. 2.

institucionais. O Congresso Nacional de Docentes Universitários (CNDU) foi convocado para o ano de 1981, no período de 17 a 20 de fevereiro, na cidade de Campinas, com o objetivo de fundar a entidade nacional. Assim, a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) foi, então, fundada em 19 de fevereiro de 1981, em Campinas, após a realização do III ENAD, durante o I CNDU (MIRANDA, 2011).

Em virtude do atendimento parcial das demandas econômicas ao término da greve de 1980, ocorreu uma nova greve em 1981, com a participação de 19 universidades federais autárquicas e Escolas Isoladas. Mais uma vez, como na greve do ano anterior, a pauta de reivindicação demandava a reposição de 45% e reajuste semestral, o enquadramento dos professores colaboradores (discriminados pelo quadro de carreira do MEC), a reformulação do plano de carreira e a ampliação da verba da União para a educação (12%). Conforme mencionado, a reformulação da carreira do magistério superior, apesar de ter sido realizada sem o diálogo com a proposta do MD e preservando distorções na versão apresentada, foi considerada uma conquista da greve. Entretanto, o reajuste salarial de 23,4% ficou novamente abaixo do reivindicado pelo movimento que era de 45% e corroído pela inflação do governo militar de João Baptista de Oliveira Figueiredo (1979-1985) (MIRANDA, 2011).

Cabe mencionar que a proposta do MEC, além da reformulação da carreira que não foi objeto de negociação, mostrava a política privatizante avançando para o espaço público por meio da:

transformação das Autarquias em Fundações, proposta do ensino pago nas escolas públicas e a reforma gerencial da Universidade, todas elas tendo como pano de fundo a crescente desobrigação do Estado para com a Educação e a conseqüente consolidação do processo de privatização do Ensino Superior no país²⁵.

No fim do conflito, o principal ganho do movimento foi de impedir a transformação das Autarquias em Fundações, conforme a proposta original do MEC. Além disso, o documento do CNG/ANDES sobre a avaliação da greve de 1981 destacou algumas conquistas da greve, tais como o enquadramento dos docentes admitidos após 31/12/1979; e principalmente a consolidação do movimento nacional e o aumento de sua base de apoio na sociedade, entre outras. Entretanto, como referido, os docentes receberam uma reposição abaixo do percentual reivindicado, ao passo que a crise econômica exacerbou a questão do arrocho salarial dos professores autárquicos e a reformulação da carreira não resolvera a questão (MIRANDA, 2011).

²⁵CNG/ANDES. Documento Final do Comando Nacional de Greve. Brasília, 28/11/1981. p. 2.

O I Congresso da ANDES, ocorrido no período de 01 a 05 de fevereiro de 1982, trouxe avaliação essencial da ofensiva privatizante do governo, apresentada sob a forma de “Reestruturação da Universidade” e das lutas necessárias para aquele ano. Dessa maneira, os delegados interpretavam como principais objetivos do MEC, contidos na proposta de reformulação da universidade, a ampliação do projeto de privatização do ensino, bem como, implantar definitivamente o ensino pago em todas as IES brasileiras; ampliar e modernizar instrumentos de controle político da universidade; destruir o MD, por meio da extinção das autarquias onde existe uma homogeneidade de condições de trabalho e uma relativa estabilidade, que facilitam a organização (MIRANDA, 2011).

O processo de reestruturação da universidade aberto pelo Ministro da Educação, general Rubem Ludwig, instituiu um prazo de dezoito dias para que a comunidade universitária apresentasse a sua proposta. Tal prazo, dilatado pela greve de 1981, resultou em um intenso debate e formulação que teve início no I Congresso da ANDES. Assim, foi deliberado no I Congresso que fosse construído um documento de proposta para a universidade do ponto de vista de seus trabalhadores para servir de base ao próximo Conselho Nacional das Associações Docentes do Ensino Superior (CONAD). Nesse contexto, ocorreu uma greve das universidades federais autárquicas cuja reivindicação principal foi a luta contra a política de implantação do ensino pago nas universidades públicas e a correlata diminuição de recursos para o setor (MIRANDA, 2011).

A greve ocorreu no final de 1982, com duração de 32 dias e foi impulsionada também pela conjuntura que se delineava pela política salarial do governo de redução de gastos públicos e política de arrocho salarial de acordo com as indicações do FMI. A ANDES reivindicava reposição de 23,8%; reajuste a partir de novembro de 1982, com base no Índice de Preços ao Consumidor (IPC) do período; reajuste semestral sem escalonamento. Além disso, lutava pela correção das distorções da carreira, contratação dos concursados e a reestruturação da universidade sob a ótica dos trabalhadores (MIRANDA, 2011).

As tentativas frustradas de abertura de negociação com a Ministra da Educação, Esther de Figueiredo Ferraz, impulsionaram a greve por tempo indeterminado, com adesão de 35 mil professores. Nesse contexto, foi possível perceber a intransigência da ministra nas audiências ao alegar que a definição de níveis salariais não seria de competência do MEC, mas de cada IFES; e no Seminário de Avaliação da Reforma Universitária, quando a ministra expressou que a proposta de reformulação da carreira docente, enviada para a presidência da república, não seria discutida com a ANDES. Da mesma maneira, já havia ficado nítido, em encontro

com a Ministra, em Salvador, que as pré-condições para a reestruturação do MEC seriam baixadas por decreto ainda que a ANDES já tivesse encaminhado a *Proposta da ANDES para a Universidade Brasileira* para o MEC (MIRANDA, 2011).

A *Proposta da ANDES para a Universidade Brasileira* foi aprovada em junho de 1982 no V CONAD, que se realizou em Belo Horizonte. Ainda em 1982, preocupada em debater a questão da universidade com outros setores da sociedade, a ANDES articulou-se à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), à Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e à Associação Brasileira de Imprensa (ABI). Em reunião realizada no Rio de Janeiro, os presidentes e/ou representantes dessas quatro entidades firmaram um acordo de ação comum no sentido de apresentar proposições referentes à reestruturação da universidade brasileira com base nos seguintes princípios:

1- manutenção e ampliação do ensino público e gratuito; 2 - autonomia e funcionamento democrático da universidade com base em colegiados e cargos de direção eletivos; 3 - estabelecimento de um padrão de qualidade para o ensino superior, estimulando a pesquisa e a criação intelectual nas universidades; 4 - dotação de recursos públicos orçamentários suficientes para o ensino e a pesquisa nas universidades públicas; 5 - criação de condições para adequação da universidade à realidade brasileira; 6 - garantia do direito à liberdade de pensamento nas contratações e nomeações para a universidade, bem como no exercício das funções e atividades acadêmicas, princípios sobre os quais se estruturou a “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”. (ANDES-SN, 2003, p. 4).

Quando o MEC garantiu, por meio dos Avisos Ministeriais 473 e 474/1982²⁶ que encaminharia, ainda que de forma restrita, o processo de reestruturação como Projeto de Lei (PL) e não Decreto-Lei, o CNG/ANDES avaliou que a unidade do movimento perdera a força. Em relação a estes Avisos Ministeriais, fica explícito que em 1982 já havia uma previsão de um teto de gastos para contenção das despesas com pessoal e expansão, bem como, de fragmentação da política salarial entre as IFES e no interior de uma mesma Instituição. Esse teto de gastos já estava anunciado antes mesmo da aprovação da CF/1988. Percebe-se claramente que uma das intenções de realizar essa contenção de gastos era a induzir as IFES a buscarem recursos no setor privado, incentivando o processo de privatização no interior das IFES.

²⁶Estes Avisos Ministeriais versavam, respectivamente, da Administração Orçamentária e Financeira e Política de Pessoal, que atrelavam a mudança das IFES à implantação do ‘Orçamento Global’ que, na sua compreensão, traduzia-se na definição de teto de gastos com pessoal, autorizando, assim, que cada universidade adotasse sua política salarial e o teto de gastos com Outros Custeios e Capital (OCC), obrigando a que cada uma das IFES procurasse suplementação orçamentária especialmente no setor privado, fortalecendo, desse modo, o comprometimento da educação superior com o grande capital (ANDES-SN, 2003).

A saída da greve se deu em 17 de dezembro de 1982, representando uma derrota no que se refere às reivindicações salariais e correção das distorções da carreira, bem como, de contratação dos concursados. Entretanto, mais uma vez foi possível por meio da greve fazer recuar a privatização do ensino nas IFES através da transformação das universidades autárquicas em fundações. Outro ponto positivo da greve foi a unidade da direção e a capacidade de elaborar a *Proposta da ANDES para a Universidade Brasileira*, no prazo adequado, trazendo a ANDES o reconhecimento como interlocutora do debate educacional, bem como, o alcance do recuo do MEC na forma de condução - via decreto - do processo de reestruturação da universidade e nas formas de repressão, principalmente naquelas que contaram com a participação dos reitores (MIRANDA, 2011).

Miranda (2011) ressalta, ainda, que com o final da greve, o MEC apresentou o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) como método de recondução da Reestruturação Universitária após a resistência nacional dos professores. O PARU foi criado para avaliar a educação superior e realizar propostas para a sua reestruturação, primeiro por meio de um Grupo de Trabalho de “especialistas” ao qual, posteriormente, se incorporou o Conselho Federal de Educação (CFE), formando a Comissão de Coordenação. A implementação da avaliação coube a CAPES, órgão que seria responsável, posteriormente, por implantar o modelo de avaliação vigente na atualidade. A metodologia proposta pelo MEC/CFE/CAPES previu a execução do PARU em quatro etapas e a discussão em torno de seus estudos em âmbito nacional pela comunidade acadêmica e sociedade civil. Na avaliação da ANDES, através do andamento da primeira etapa do PARU, o estudo-base feito através de questionários à comunidade acadêmica, era possível notar que o PARU não almejava realizar uma avaliação global da universidade, mas sim, buscava omitir os problemas estruturais da universidade brasileira no processo de avaliação.

Vale mencionar que em agosto de 1983 é criada a Central Única dos Trabalhadores (CUT), fato de essencial importância naquele momento, para todo o movimento sindical, no sentido de unificação dos sindicatos numa central única representativa dos trabalhadores (DONATONI, 1999), como forma de combater a burocratização e o atrelamento ao patronato/Estado, reinante no meio sindical. Ela entra com esse propósito, contudo a intenção não se conformou na prática. Mesmo com o novo sindicalismo a Central não consegue se distanciar da prática burocratizada, passando, cada vez mais, a ter uma ação pautada na negociação e conciliação entre Capital e Trabalho. Em relação a essa questão, Mattos (2009) ressalta que já no ano de 1996, a direção da CUT já demonstrava disposição para negociar

reformas que retiravam direitos de determinados setores da classe trabalhadora. Sob o governo de Lula da Silva, porém ocorreu um salto de qualidade, pois a CUT deixou de negociar “o menos pior” nas reformas apresentadas pelo governo e passou a ser ela também co-formuladora das propostas.

Em decorrência do avanço da reforma previdenciária do governo Lula, que será tratada de maneira mais aprofundada no capítulo 4, os servidores públicos entraram em greve no ano de 2003 e a CUT se opôs ao movimento.

Nesse contexto, o ANDES-SN que se filiava a CUT rompeu com a Central. A decisão do ANDES-SN em se desfiliar da CUT foi movida pelas evidências de mudança de comportamento da CUT que, já em vários momentos, fizera opção pelas políticas, principalmente, do governo Lula. Essa ruptura ocorreu para que o ANDES-SN pudesse ter autonomia e independência organizativa. Além disso, pela sua oposição à estrutura sindical tutelada pelo Estado. A desfiliação do ANDES-SN da CUT significou também o desafio de procurar a unificação das lutas fragmentadas do conjunto de trabalhadores e setores populares pautados na luta contra o governo Lula e suas respectivas reformas e, principalmente, pelo horizonte socialista (MIRANDA, 2011).

Frente a isso, em 2007, o ANDES-SN decidiu filiar-se a outra central – a Coordenação Nacional de Lutas (Conlutas²⁷). A Conlutas surge em 2004 no contexto das lutas sindicais e sociais, principalmente depois da aprovação da Reforma da Previdência (2003) e o anúncio do governo Lula de implantar novas reformas. A construção de uma alternativa ganhou força, pois, durante o ano de 2003, a CUT não mostrou disposição de barrar a Reforma da Previdência (ROCHA, 2011). O Movimento por uma Tendência Socialista (MTS), ligado ao Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU), participou da criação da Conlutas (GALVÃO, 2009). As pressões pelo retorno à CUT desde então e a recente tentativa de desfiliação da CSP-Conlutas, evidenciam o conflito entre perspectivas sindicais presentes em disputa no interior do MD universitário.

Já em 1984, ocorreu a mais longa greve e de maior confronto com o governo até então, com duração de 15 de maio a 07 de agosto, reunindo professores das universidades federais autárquicas e Escolas Isoladas. As reivindicações foram: reposição salarial de 64,8%, retroativo a janeiro de 1984; reajuste semestral igual a 100% do Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC); verbas para o pleno funcionamento das universidades federais

²⁷No Congresso da Classe Trabalhadora (CONCLAT) em 2010, ampliou-se e adquiriu o nome Central Sindical e Popular (CSP-Conlutas).

autárquicas. O MEC colocou o movimento na ilegalidade, recorrendo à legislação repressiva, sendo que em 1º de agosto, cortou o salário dos docentes grevistas.

Como nas greves anteriores, as reivindicações não foram atendidas pelo governo federal. Entretanto, em janeiro de 1985 os docentes das universidades federais autárquicas tiveram uma reposição salarial de 20%, o que foi interpretado como resultado da greve de 1984 (HISTÓRICO..., 2012). Assim, o ganho político da greve continuava sendo o de consolidação da ANDES enquanto direção do movimento nacional, em nível crescente de confronto com o Estado.

Em agosto de 1985, foi deflagrada uma nova greve dos professores das universidades federais fundacionais, com duração de 45 dias. Estas universidades foram criadas durante o regime militar, sendo regidas pelo regime da CLT. As reivindicações foram: reposição salarial de 38,5%, reajuste salarial igual ao INPC do semestre, implantação de reajuste trimestral, adicional de 5% a cada quinquênio, adicional de DE não inferior a 50% aposentadoria integral, verbas para custeio e capital das universidades federais fundacionais, entre outras (HISTÓRICO..., 2012). No desenlace, houve conquistas salariais, como reajuste de 75% e liberação de 60 bilhões de cruzeiros para as IFES. O MEC se comprometeu a criar o Plano de Cargos e Salários para as universidades federais fundacionais, com isonomia salarial, que não ocorreu naquele ano (MIRANDA, 2011), mas em 1986, os professores conquistariam o Plano de Cargos e Salários.

No cenário nacional, o MD enfrentava cortes de verbas e uma política de educação superior voltada para o corte de gastos e a implementação de reformas (ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (ADUFPR-SSIND), 2010). Em 1985, durante o governo de Sarney, foi constituída uma Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior, composta na sua maioria de docentes universitários, que elaborou um documento intitulado *Uma nova política para a educação superior*, com várias recomendações de alterações que não chegaram a ser efetivamente implementadas. Essa Comissão sofreu uma forte resistência do MD que contestava a sua legitimidade (MENDONÇA, 2000).

Logo após a publicização desse documento, o Ministro da Educação Marco Maciel criou, em fevereiro de 1986, o Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES) com o objetivo de reestruturar todo o segmento federal. Na avaliação da ANDES, o GERES visava tentar realizar o objetivo do Estado nas universidades públicas, de modernização pelo mercado, assim explicitado:

o principal [objetivo] é a subordinação da universidade à lógica do mercado, o que é obtido com a dependência crescente de recursos obtidos junto a órgãos financiadores e mediante venda de serviços; com a integração com a comunidade, entendida predominantemente como venda de serviços a quem queira e possa pagá-los; com a competência de cada IES e docente medida por sua capacidade de produzir serviços vendáveis. (ANDES, 1986, [n.p.]).

Em outubro de 1986, o Relatório e o Anteprojeto resultantes dos trabalhos do GERES foram divulgados num clima de tensão gerado pela greve de funcionários técnico-administrativos e ameaça de greve de docentes. Esses textos foram severamente criticados pelos movimentos de docentes, de funcionários e de estudantes (CUNHA, 1997). Navarro (2001) ressalta que o Relatório do GERES, curiosamente, assegurava haver duas propostas em disputa pela universidade brasileira, a da universidade alinhada com as forças populares e a da universidade do conhecimento, e “identificando-se com a segunda tendência, o GERES batia de frente na Proposta das AD e da ANDES para a Universidade Brasileira” (p. 468). Em sua análise do relatório, ressalta a defesa nele expressa da segmentação das IES e a criação de centros de excelência.

A concepção de universidade defendida no Relatório do GERES questionava os efeitos da indissociabilidade entre ensino e pesquisa prevista na Lei n.º 5540/68 – que reconhecia como princípio apenas para as universidades – e adotava a autonomia como único critério definidor de uma instituição universitária, cabendo aos estabelecimentos isolados de ensino superior comprovar a sua competência, através de mecanismos de avaliação especificados no projeto, para adquirir o estatuto de universidade. Com esta proposição, o GERES acentuava a divisão já existente entre as universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior, levando à criação e/ou manutenção de centros de excelência e à proliferação de IES, públicas e privadas, destinadas apenas ao ensino – ou os colégios de ensino superior (NAVARRO, 2001, p. 468).

Cunha (1997) salienta que naquele contexto, temia-se que a dotação global pudesse levar à desobrigação do governo para com o suprimento de recursos das IES, pelo menos para cobrir despesas com pagamento de pessoal. Isso porque os cortes orçamentários e os reajustes salariais, resultantes da inflação e das conquistas trabalhistas obrigavam os reitores a buscarem créditos adicionais que possibilitassem cobrir as despesas mais prementes. Havia, também, a intenção de valorizar os níveis mais elevados da carreira docente. Diante das críticas recebidas, o presidente Sarney que enfrentava dificuldades políticas no período constituinte, retirou o Anteprojeto de Lei do Congresso Nacional. Entretanto, seu conteúdo permaneceu como orientação da política geral do seu governo para a educação superior.

Segundo Miranda (2011), em ataque à isonomia salarial o GERES defendia a diferenciação pautada em critérios meritocráticos. Navarro (2001) nessa mesma linha, explica a forma como se daria essa diferenciação entre universidades e no interior de cada uma:

um “piso salarial isonômico”, a partir do qual se admitiam diferenciações salariais “em função dos valores e critérios do mérito, desempenho, localização”, prevendo-se a concessão de incentivos salariais decorrentes do desempenho funcional e da permanência na universidade que, considerando a titulação do servidor, atendessem ainda às condições locais de mercado de trabalho e custo de vida. Desta forma, além de recusar a pleiteada isonomia entre IES autárquicas e fundacionais, o governo legalizava a desigualdade de salários entre as diversas universidades e entre as diferentes unidades de cada instituição. (NAVARRO, 2001, p. 469).

Nesse contexto de avanço da proposta privatizante e fragmentária das IES públicas, denominada pelo GERES como Universidade do Conhecimento, e da deterioração das condições salariais e objetivas de trabalho dos professores, em setembro de 1986, a ANDES entregou uma pauta de reivindicações ao MEC, buscando conquistar verbas, salários e condições de trabalho capazes de garantir a preservação e o desenvolvimento da universidade pública e gratuita. Sete meses depois, após inúmeras tentativas de obtenção de uma resposta às suas reivindicações, diante da negativa sistemática do MEC em atendê-las, foi deflagrada uma nova greve que abrangeu todas as IFES (autárquicas e fundacionais), a partir de 25 de março de 1987. Buscando o caminho da negociação, os docentes em greve mantiveram vários contatos com o MEC, representado pelo Secretário do Ensino Superior, Ernani Bayer (ANDES, 1987).

No entanto, a negociação não ocorreu. Houve a recusa por parte do MEC de que a ANDES participasse da comissão de construção do novo plano de carreira. Pois, a ANDES denunciava naquele contexto, por exemplo, o não aumento de verbas para custeio e a não autorização de novas contratações de docentes²⁸. Além disso, essa entidade defendia isonomia salarial e carreira única para os docentes das IES.

No dia 02 de abril, o Secretário do Ensino Superior Ernani Bayer, em nome do MEC, apresentou uma contraproposta do governo às reivindicações dos professores. Os docentes, reunidos em Assembleias Gerais em todo o Brasil consideraram essa contraproposta insuficiente e imprecisa, portanto, inaceitável, e apresentaram uma contraposta ao governo no dia 10 de abril. O MEC comprometeu-se a respondê-la até o dia 13 de abril (ANDES, 1987). Contudo, no dia 10 de abril, o Congresso Nacional aprova a Lei n.º 7.596/1987, criando o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE). Em 13 de abril, o Ministro da Educação Jorge Bornhausen, ao invés de responder à contraproposta dos docentes, apresentou um documento caracterizando-o como a “posição definitiva do

²⁸CNG-ANDES. A Greve dos Docentes das Universidades Federais em Defesa da Universidade Pública e Gratuita – (25/03–06/05/87). Brasília, 07/05/1987, p. 2.

governo”. Nele, verifica-se um recuo em todos os itens propostos anteriormente por ele, tais como: limita-se a compensar a corrosão inflacionária das verbas para 1987, ao invés de aumentá-las conforme prometido; cancela o compromisso de fazer constar no plano de carreira dos docentes o direito à aposentadoria integral; e suprime o compromisso de formar comissões com a ANDES para elaborar o novo plano de cargos e salários e para estudar critérios para alocação de recursos nas IFES. Alterando sua posição, o governo visava alcançar seu objetivo de manter o enfraquecimento da rede pública e o fortalecimento da rede particular de ensino superior, por meio do rebaixamento salarial e redução de verbas em termos reais para aquela (ANDES, 1987).

Essa atitude do MEC, apresentando uma contraproposta oficial para retirá-la em seguida, revela uma profunda irresponsabilidade e desrespeito do Ministério frente à comunidade universitária (ANDES, 1987). A greve permaneceu até o dia 07 de maio, com o compromisso do presidente Sarney em regulamentar o PUCRCE de acordo com os termos negociados entre o ministro Jorge Bornhausen e os professores (ADUFPR-SSIND, 2010). A regulamentação do PUCRCE ocorreu apenas em 23 de julho de 1987, por meio do Decreto n.º 94.664/1987 (BRASIL, 1987). As diferenças existentes entre os professores das universidades federais autárquicas e fundacionais foram finalmente suprimidas.

Após a conquista docente da isonomia salarial, nos princípios do PUCRCE, o MEC criou a Gratificação Individual de Produtividade de Ensino (GRIPE) para ser implantada nas IFES, por meio do Decreto n.º 96.664/1987, como maneira de retomar o projeto GERES. De acordo com Miranda (2011), a GRIPE significava um ataque à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas Universidades, ao estabelecer o adicional de 20% para os docentes com 14 horas-aula por semana. Pautava-se em procedimentos clientelistas para a concessão de turmas aos professores; e atacava a unidade do MD, pois cada universidade deveria decidir sobre a adesão à gratificação em seus colegiados (MIRANDA, 2011).

Na avaliação do presidente da ANDES, Newton Lima Neto, através da GRIPE:

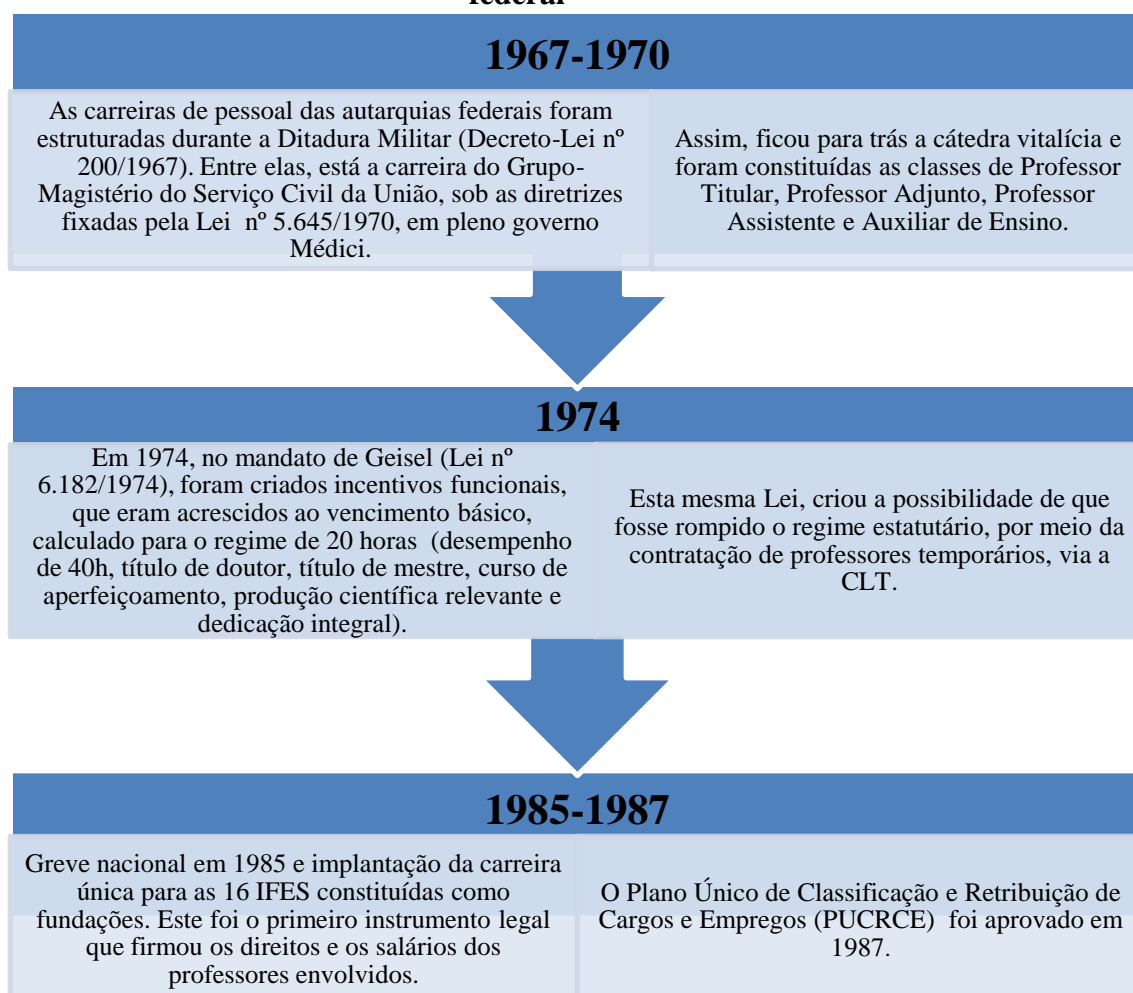
Procede-se a uma racionalização de recursos através de um investimento menor (20% de incremento salarial para aqueles que se propõem a ministradores de aulas), contornando assim o grave problema da oferta represada de disciplinas nas IFES que vem ocorrendo em função da sistemática proibição de contratação de pessoal, cuja revogação foi um dos eixos da greve nacional realizada pelos docentes do ensino superior no 1º semestre deste ano²⁹.

²⁹NETO, Newton Lima. O MD e a GRIPE. São Carlos, 15/08/1987.

Em contraposição a essa racionalidade, o *Manifesto contra a GRIPE*, elaborado pela ANDES e publicado em setembro de 1987 propunha aos colegiados das universidades a não adoção da GRIPE e do regime de 40h semanais sem DE, bem como, a exigência de que os 20%, fossem incorporados aos salários de todos os docentes das IFES, em nome da isonomia plena (MIRANDA, 2011).

Como se pode verificar, o processo de estruturação da carreira do magistério superior federal abrangeu duas décadas, o período de 1967 a 1987. Esse processo foi repleto de conflitos e manobras do governo federal para fazer valer seu projeto e recusar as propostas advindas do MD. A síntese desse período é representada na Figura 4.

Figura 4 - Síntese do processo de estruturação da carreira do magistério superior federal



Fonte: Adaptado de Medeiros (2019).

Na próxima seção, para fins do escopo desta pesquisa, serão apresentados o conteúdo e os meandros do processo de implantação do PUCRCE, e uma síntese da luta do movimento sindical docente pela sua efetivação e em defesa do ensino público e gratuito, da democratização e da autonomia das universidades.

3.2 A implantação do PUCRCE e a atuação do movimento sindical docente

O PUCRCE foi regulamentado pelo Decreto n.º 94.664/1987 e definiu em seu artigo 2º que a isonomia salarial fosse garantida pela remuneração uniforme do trabalho prestado por servidores da mesma categoria funcional ou classe e da mesma titulação. O artigo 3º estabeleceu as Atividades do Pessoal Docente, como sendo as de pesquisa, ensino e extensão de maneira indissociável. E, também estabeleceu as atividades inerentes ao exercício de direção, chefia, coordenação, assessoramento e assistência na própria instituição (BRASIL, 1987).

O corpo docente passou a ser constituído por integrantes das carreiras de Magistério Superior, Professores Visitantes e Professores Substitutos. A carreira de magistério superior permaneceu igual àquela estabelecida no Decreto n.º 85.487/1980, compreendendo as classes: I – Professor Titular; II – Professor Adjunto; III - Professor Assistente; IV – Professor Auxiliar. O parágrafo único manteve quatro níveis para cada classe, designados pelos números de 1 a 4, com exceção à classe de Professor Titular, com apenas um nível (BRASIL, 1987).

O ingresso na Carreira, como previsto nas legislações anteriores, manteve o critério de acesso mediante aprovação em concurso público de provas e títulos, no nível 1 de qualquer classe, sendo exigido diploma de graduação para a classe de Professor Auxiliar, grau de Mestre para a classe de Professor Assistente e título de Doutor ou de Livre-Docente para a classe de Professor Adjunto. O ingresso na classe de Professor Titular foi admitido por meio de habilitação em concurso público de provas e títulos, podendo inscrever-se apenas portadores do título de Doutor ou de Livre-Docente, Professores Adjuntos, bem como, pessoas de notório saber, reconhecidas pelo conselho superior competente da Instituição Federal de Ensino (IFE) (BRASIL, 1987).

No referente ao regime de trabalho docente, previu-se o de DE em que o professor tem obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho, divididas em dois turnos diários, ficando impedido de exercer outra atividade remunerada tanto pública quanto privada; e o tempo parcial de 20 horas semanais de trabalho. O regime de 40 horas semanais de trabalho ganha o

caráter de excepcionalidade, diferentemente do previsto no Decreto n.º 85.487/1980, para áreas com características específicas.

No tocante ao desenvolvimento na carreira docente, o artigo 16º do PUCRCE especificou que a progressão na carreira poderia ocorrer, exclusivamente, por titulação e desempenho acadêmico, sendo dois tipos de progressão. A primeira de um nível para outro, imediatamente, dentro da mesma classe e, a segunda, de uma para outra classe, exceto para a de Professor Titular. O primeiro tipo de progressão ocorreria a partir do interstício de dois anos no nível respectivo, mediante avaliação de desempenho, ou pelo intervalo de quatro anos de atividade na instituição. No segundo tipo, a progressão aconteceria por titulação sem interstício. Caso o docente não obtivesse a titulação necessária era possível progredir mediante avaliação de desempenho desde que estivesse, no mínimo há dois anos no nível 4 da respectiva classe ou permanecesse por quatro anos em atividade na instituição (BRASIL, 1987). Essas progressões na carreira não foram operadas por nenhum tipo de lógica produtivista (BOSI, 2011).

Com base no exposto anteriormente, apresenta-se no Quadro 3, uma síntese de como se configurou a carreira do magistério superior nas IFES a partir da aprovação do PUCRCE em 1987.

Quadro 3 - Carreira do Magistério Superior nas IFES a partir do PUCRCE em 1987

Princípio	Atividades Docentes	Estrutura da Carreira
Isonomia Salarial, considerando o regime de trabalho, a classe, o nível e a titulação.	Pesquisa, Ensino e Extensão de modo indissociável, sem distinção de classe ou titulação, e de gestão.	I. Auxiliar; II. Assistente; III. Adjunto; IV. Titular. A classe Titular possui nível único e as demais quatro níveis.
Ingresso na Carreira	Regime de Trabalho	Progressão na Carreira
Mediante Concurso Público de Provas e Títulos, relacionando as classes com a titulação. Novo concurso para a classe de Titular, observado a classe de Adjunto e a titulação de Doutor ou Livre-Doutor.	DE (40 horas semanais de trabalho em dois turnos diários completos e impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada); Tempo parcial (20 horas semanais de trabalho). Regime de 40 horas como exceção.	I. Horizontal: 2 anos de interstício e avaliação de desempenho ou 4 anos de interstício; II. Vertical: titulação ou 2 anos de interstício e avaliação de desempenho ou 4 anos de interstício.

Fonte: Adaptado de Monte (2015, p. 109) e elaborado com base no Decreto n.º 94.664/1987.

Essa Lei que estabeleceu o PUCRCE oficializou duas carreiras dos docentes da Rede Federal de Ensino, a carreira do magistério superior e a do magistério de 1º e 2º graus, que além de segmentar a categoria, derivou em sérias implicações funcionais para as várias instituições federais de ensino que possuem os dois níveis de ensino. Desde 1986, a ANDES

vem lutando intensamente por uma carreira única para todos os docentes da Rede Federal de Educação, da educação básica e da educação superior (CHAVES, 2010).

Apesar da aprovação do PUCRCE haver ocorrido em 1987, sua implementação não foi imediata e houve greves que buscaram efetivá-lo e, também, obter melhorias em sua estruturação. A greve dos docentes de 1989 pautou, entre outros pontos, a regulamentação integral e implementação imediata do PUCRCE em todas as instituições (MONTE, 2015). Como resultado dessa greve, destaca-se a aprovação da Lei n.º 7.814/1989 que efetuou pequenas alterações no referido PUCRCE, modificando de 4% para 5% o percentual entre os níveis da carreira e de 40% para 50% o adicional pelo regime de DE (BRASIL, 1989).

Esse período é marcado pela redemocratização do país, principalmente pela intensa participação popular na luta pela reconquista das liberdades democráticas, tais como a campanha pelas eleições direitas para presidência da República, a reconstrução e criação de movimentos sociais e participação popular no processo Constituinte através da elaboração de emendas populares encaminhadas às comissões formadas no âmbito da Assembleia Constituinte (MAZZILLI, 2011). As greves nesse período também se intensificaram devido à insatisfação popular com os graves problemas socioeconômicos, principalmente a alta inflação (SANTOS, 2015).

No campo educacional foi formado o Fórum da Educação na Constituinte, composto por entidades científicas e sindicais, que apresentou, em maio de 1987, uma proposta de texto sobre a educação para a nova Constituição. O capítulo da educação superior incorporou os princípios formulados pela ANDES, no início da década 1980, que também era constituída por integrantes do movimento estudantil da década de 1960. Esses princípios eram norteados pela defesa do ensino público e gratuito, democratização e autonomia das universidades. Esse Fórum apresentou à Assembleia Constituinte uma emenda que propunha a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que foi incorporada à CF/1988 em seu artigo 207 (MAZZILLI, 2011). Este artigo instituiu que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

No que se refere à organização político sindical, a CF/1988 assegurou o direito de greve e de organização sindical no setor público. Esse direito garantido na CF/1988 propiciou o debate e a transformação da ANDES em sindicato nacional³⁰, pelo MD. Ao final de década

³⁰Em 26 de novembro de 1988, a ANDES passou a ser o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (o ANDES-SN). O *site* do ANDES-SN é: <https://www.andes.org.br/>. Acesso em: 29 jul. 2022.

de 1980, o ANDES-SN apresentava-se sob a forma sindicato e organizado dentro da maior central sindical de trabalhadores do país - a CUT.

Miranda (2011) ressalta que o combate ao conjunto de políticas que abarcaram a proposta de privatização da universidade brasileira via Reestruturação da Universidade foi o polo aglutinador dos professores em nível nacional. A partir de tal experiência, o movimento avançou organizativa e politicamente na direção de uma entidade que não só dispensava a tutela do Estado, mas o combatia, inclusive formulando políticas para a universidade e a educação. Nesse sentido, o MD conquistou a isonomia, impediu – temporariamente - o avanço dos projetos privatistas e inscreveu, na CF/1988, os artigos da gratuidade, da autonomia e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O ANDES-SN rompeu com a estrutura sindical autoritária, implantada no Brasil na década de 1930 e se consolidou pela organização de base nos locais de trabalho. É um sindicato nacional com seções sindicais nos locais de trabalho. A sua sede se localiza em Brasília, é filiado à CSP-Conlutas. Representa professores de ensino superior e EBTT no país. Em relação à sua estrutura, ela é formada pela diretoria nacional, diretorias regionais e seções sindicais, que possuem autonomia financeira, política, patrimonial e administrativas, com regimento geral e diretoria própria. Todas as decisões são deliberadas pela base, que elege democraticamente todos os seus dirigentes. O sindicato é mantido pela contribuição voluntária de seus sindicalizados, sem taxa sindical compulsória (ANDES-SN, 2022).

O ANDES-SN conta com quase 70 mil sindicalizados de IES e Institutos de Educação Básica, Técnica e Tecnológica e está representado em todo o território nacional pelas suas 121 seções sindicais. Esta entidade defende a manutenção e ampliação do ensino público gratuito e de qualidade socialmente referenciada; estabelecimento de um padrão unitário de qualidade para o ensino superior, incentivando a pesquisa e a criação intelectual nas universidades; autonomia e funcionamento democrático das universidades públicas e de direito privado, com base em colegiados e cargos de direção eletivos; carreira única para os docentes das IES; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; dotação de recursos públicos orçamentários suficientes para o ensino e a pesquisa nas universidades públicas; criação de condições de adequação da universidade à realidade brasileira; garantia do direito à liberdade de pensamento nas contratações e nomeações para a universidade e no exercício das funções e atividades acadêmicas; e garantia do direito à liberdade de organização sindical em todas as IES (ANDES-SN, 2022).

Em relação aos servidores públicos da administração pública direta, das autarquias e das fundações públicas, a CF/1988 estabeleceu que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituíssem RJU e planos de carreira para os servidores públicos, sendo o ingresso por meio de concurso público. Foram previstas, também, a aposentadoria e a estabilidade no cargo público (BRASIL, 1988). Em 1990, foi sancionada a Lei n.º 8.112/1990 que instituiu o Regime Jurídico dos Servidores Cíveis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Dentre os pontos principais da Lei cabe mencionar a garantia do ingresso no cargo público por meio de concurso público (ressalvadas as demais formas de provimento no cargo público); a irredutibilidade do vencimento em cargo efetivo; e a garantia do direito à livre associação sindical (BRASIL, 1990).

Como se pode verificar, embora conservadora, à CF/1988 foram incorporados alguns avanços, mas estes contrariaram interesses de grupos que buscavam privatizar as atividades estatais, inclusive a educação e a saúde. Tais interesses foram conquistando força nos sucessivos governos desde 1990 até o atual governo de Bolsonaro, como será tratado nos capítulos 4 e 5.

Como exposto neste capítulo, a busca por uma carreira estável e melhoria da remuneração atravessou toda a década de 1980. A carreira foi conquistada com aprovação do PUCRCE, em 1987, mas foi por meio de muitas lutas e grandes greves dos docentes que o Plano obteve algumas melhorias. Contudo, esse modelo de carreira e a universidade pública começarão a ser desmontados a partir da década de 1990, conforme será tratado no capítulo 4 desta tese.

CAPÍTULO 4

O PROCESSO DE DESESTRUTURAÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA E DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR (1990-2010)

O presente capítulo tem como objetivo caracterizar e analisar as mudanças na universidade pública e na carreira do magistério superior federal operadas no período de 1990 a 2010, que compreende os governos de Collor/Itamar; de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e de Lula. Busca-se evidenciar que o modelo de carreira que começou a ser implementado sob orientação da CF/1988, já começa a ser desmontado a partir de 1990, pelo governo Collor. Esse processo tem continuidade nos governos que o sucederam até 2010, sendo que cada um deles oferece suas contribuições próprias, mas que se complementam entre si. Entretanto, tal processo não é esgotado nesses governos e prossegue até os dias de hoje, conforme será demonstrado no capítulo 5.

As mudanças na universidade pública e na carreira docente se inserem no amplo processo de reestruturação capitalista, iniciada na década de 1970, em âmbito mundial e no Brasil, mais especificamente, desde 1990. Todo esse processo de reestruturação emerge como resposta à crise do sistema capitalista, com o propósito de recuperar as taxas de lucro. Nesse contexto, a área da educação em geral apresenta-se como um campo fértil para o aumento das taxas de lucros das empresas que passam a explorar esse ramo, como resposta à crise do capital, que conforme diretrizes dos Organismos Internacionais, principalmente do Banco Mundial (BM), a partir de 1995 passaria a ser privatizada. No tocante à educação superior, o BM passa a induzir o fim da gratuidade das universidades públicas e a constituição de dois tipos, a saber: as universidades de pesquisa, centradas na produção científica, e as universidades de ensino voltadas para a oferta de formação da força de trabalho.

Paralelamente, com as políticas de desfinanciamento efetivadas por sucessivos governos, caminhou-se no sentido do atrelamento financeiro das IFES a critérios de desempenho e de produtividade, em detrimento da qualidade. Esse processo tem induzido as instituições a captarem recursos no mercado, não raro pela venda de cursos. Além disso, nesse contexto de resposta à crise do capital e de privatização da educação, torna-se premente destituir o trabalhador do setor público dos seus direitos trabalhistas e previdenciários, a fim de favorecer o alcance das metas de lucratividade projetadas para o setor. Nessa direção, os sucessivos governos implementaram inúmeras medidas que extinguem direitos dos

trabalhadores, aumentando a exploração destes ainda mais, com o objetivo de recuperar e de aumentar os lucros do capital.

Sintonizados pelo conjunto de orientações do BM, os governos brasileiros de Collor/Itamar, de FHC e de Lula adotaram uma série de medidas que fizeram avançar o projeto do capital sobre a educação superior no Brasil e a carreira docente. Enquanto o primeiro governo deu início ao processo de ajustes e de reformas pelo capital, sucateando o serviço público, o segundo, de FHC, fez avançar a promoção de profundas mudanças estruturais, com reformas constitucionais que deram substrato legal ao projeto do capital. Já o governo de Lula deu sua contribuição com a Reforma da Previdência do setor público e da implementação de várias medidas sobre a educação superior e a carreira docente, aprofundando e aprimorando a sua desestruturação.

As medidas que foram tomadas pelos governos citados, como a literatura da área as analisa, seus resultados e como esse processo encontrou resistência entre os professores e seu Sindicato Nacional serão tratadas neste capítulo que está dividido em três seções, a saber: Políticas do governo Collor/Itamar (1990-1994); Políticas do governo FHC (1995-2002); e Políticas do governo Lula (2003-2010). Para tanto, foram analisadas, em cada governo, as legislações federais relativas à educação superior e à carreira do magistério superior federal aprovadas; publicações do ANDES-SN e literatura da área.

4.1 Políticas do governo Collor/Itamar (1990-1994)

O processo de reestruturação capitalista em curso desde a década de 1970, conforme tratado no capítulo 1, é implementado com sistematicidade no Brasil a partir da década de 1990, quando se deu início a uma série de reformas no Estado que “traduzem uma deserção dos Estados de sua função de provedor de direitos e serviços sociais (saúde, educação, dentre outros) e aprofundam seus vínculos com o mercado mundial.” (MANCEBO; SILVA JÚNIOR; SCHUGURENSKY, 2016, p. 208).

Em 1990, o governo Collor de Mello (1990-1992), do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), inaugurou o processo de ajustes e de reformas requeridos pela reestruturação capitalista. Nesse contexto, os dois anos de seu governo são marcados por uma política autoritária de confronto com o funcionalismo, considerado alvo para o processo de reforma do Estado. Os resultados de sua política são vistos pelo movimento sindical como trágicos para o serviço público, por causa do *sucateamento* e da entrega à iniciativa privada. Depois de estabelecida a meta de dispensa de 306.000 servidores para diminuir os gastos públicos, a

legislação relativa a reajustes salariais é modificada, resultando em perda de, aproximadamente, 70% do poder aquisitivo dos salários dos trabalhadores em relação a março de 1990. Ademais, cerca de 55.000 servidores são colocados em disponibilidade; 112.000 são demitidos ou dispensados da administração direta, autárquica, fundacional de empresas públicas e de sociedades de economia mista; 45.000 aposentam-se (MELO, 2002).

No final de 1990, no 22º CONAD do ANDES-SN, realizou-se o I Seminário Nacional sobre Carreira Docente e Avaliação do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE). A partir de então, constata-se que, ao longo dos anos de 1990 e 1994, nos Congressos e CONAD do ANDES-SN, o tema da carreira docente foi um dos principais focos de debate. Os pontos basilares de defesa do MD foram: Carreira Única Nacional; Piso Salarial Nacional Unificado; Padrão Unitário de Qualidade nas IES; e Desvinculação da Avaliação com a Carreira. Tais reivindicações compuseram, também, pontos de pauta das greves nos anos de 1991, 1993 e 1994 (MONTE, 2015).

Em 1991, foi deflagrada uma greve de docentes e técnico-administrativos das IFES que teve duração de 107 dias. As principais reivindicações eram: recomposição dos salários aos valores reais de abril de 1990, implicando numa reposição de 144,38%; incorporação aos vencimentos dos docentes das perdas salariais, provocadas pelos planos econômicos “Bresser” (26,06%), “Verão” (25,05%) e “Collor I” (93,54%), um reajuste total reivindicado de 640,39%; abertura de concurso público para preenchimento de vagas existentes nas IFES e expansão do quadro de pessoal (MONTE, 2015). Essa greve resultou em dois reajustes no ano de 1991 e no aumento de acréscimos para o vencimento básico (VB) por titulação – ao mestre a ampliação foi de 15% para 25%; ao doutor, de 25% para 50%; e ao o regime de DE de 50% para 55% (BRASIL, 1991).

Em agosto de 1992, a Gratificação de Atividade Executiva (GAE) foi instituída por meio da Lei Delegada n.º 13/1992 para todos os servidores públicos civis do Poder Executivo. Essa gratificação foi a saída encontrada pelo governo Collor para não aumentar os vencimentos básicos dos SPF de forma linear, como previsto na legislação vigente. A GAE não se constituiu como uma política isonômica, pois incidiu com percentuais variados entre as categorias dos servidores federais (MONTE, 2015). Para os professores do magistério superior, o percentual foi de 30% em agosto de 1992 e o máximo de 80% a partir de 1 de novembro, de acordo com o disposto no artigo 11 da Lei referida (BRASIL, 1992). Vale mencionar que o percentual máximo para a GAE, estabelecida pela Lei supracitada, foi de

160% (BRASIL, 1992), o que representa o dobro permitido para a carreira do magistério superior federal.

Denúncias de corrupção fizeram o presidente Collor ser investigado e sujeito a um processo de *impeachment*. Em decorrência, em outubro de 1992 ele foi afastado do cargo e o vice-presidente, Itamar Franco, assumiu provisoriamente o governo. Em 29 de dezembro de 1992 deu-se início, no Senado Federal, ao julgamento do presidente. Pressionado, Collor renuncia por meio de uma carta para evitar o *impeachment*. Com a renúncia, Itamar Franco toma posse como presidente do Brasil. No dia 30 de dezembro de 1992, Collor é condenado à inabilitação, pelo período de 8 anos, para o exercício de função pública (20 ANOS..., 2022), findo o qual, pôde retornar como senador a partir de 2006 e permanecer até o final do ano de 2022.

Na área econômica, o governo Itamar implementou o Plano Real. O Ministério da Fazenda havia sido ocupado por três ministros e em maio de 1993, o senador FHC assume o cargo e coordena o Plano Real. Tal Plano previa o controle inflacionário e a estabilização econômica para sua concretização e eficiência, previa medidas visando conter os gastos públicos, tais como privatizar várias empresas estatais, reduzir o consumo com o aumento das taxas de juros e baixar os preços dos produtos por meio da abertura da economia à competição internacional (CANCIAN, 2022).

No mesmo ano, os SPF realizaram a primeira greve unificada, deflagrada no mês de maio. Dessa mobilização participaram docentes de 43 IFES e técnico-administrativos que contaram com o apoio dos estudantes. As principais reivindicações foram: reajuste de 106,8% para os servidores; unificação dos percentuais das gratificações entre os três poderes, pelo maior valor e incorporação aos salários; extensão das gratificações por titulação a todos os SPF; plano nacional de capacitação docente. A greve teve duração de 31 dias e seu resultado, dentre outros pontos, foi a ampliação do percentual máximo da GAE para os docentes até o mês de junho de 1994 (MONTE, 2015).

Monte (2015) ressalta que acendia, na categoria, a ideia de uma carreira única do magistério das IES no contexto público e privado, no Brasil, que materializava a concepção de carreira do MD. Essa bandeira foi uma das pautas de outra greve em 1994. Entretanto, as ações do governo federal, de modo intimidador, ao se relacionar com o MD, a ponto de ameaçar com corte de pontos e inquéritos administrativos, fez com que o MD se retirasse da greve. Assim, o governo não atendeu a reivindicação da carreira única docente.

Ao término do mandato de Itamar, em 1994, FHC venceu a disputa eleitoral para a Presidência da República e assumiu o cargo em 1995. Seu governo avança na promoção de profundas mudanças estruturais, com reformas constitucionais que deram fundamento legal ao projeto do capital, conforme será tratado na seção a seguir.

4.2 Políticas do governo FHC (1995-2002)

O governo de FHC (1995-2002), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), realizou profundas mudanças no país, sintonizadas com o projeto do capital, com ênfase na financeirização da economia; na privatização acentuada do Estado; na desregulamentação e na precarização do trabalho. Em relação à privatização de várias estatais, conforme dados de Biondi (2003), até 31/12/1998 o governo já tinha privatizado 45 empresas, a saber: Acesita; Açominas; Acrinor; Alcalis; Arafertil; Caraiba; CBE; CBP; Celma; Composição da Valepar; Copene; Coperbo; Copesul; Cosinor; Cosipa – Siderúrgica Paulista; CPC; CQR; CSN – Siderúrgica Nacional; Companhia Siderúrgica de Tubarão (CST); Deten; EDN; Embraer; Escelsa (Energia do Espírito Santo); Fosfertil; Gerasul; Goiásfertil; Koppol; Light; Mafersa; Meridional; Nitrocarbono; Oxiteno; Petroflex; Piratini; Polibrasil; Poliolefinas; Polipropileno; Polisul; Politen; PQU; Pronor; Salgema; Ultrafertil; Usiminas; e Vale do Rio Doce.

Biondi (2003) menciona, acerca das privatizações, o fato de o governo FHC esconder que houve vendas em longo prazo, a serem pagas em prestações. Isso significa que o dinheiro não entrou no caixa, porém o seu valor total já tinha sido incluído, enganosamente, nos resultados divulgados pelo governo. Existiam, ainda, dívidas das empresas privatizadas que foram “engolidas” pelo Tesouro Nacional e deveriam ter sido pagas pelos “compradores”. Além disso, há outras despesas que o governo escondeu, tais como investimentos e demissões em massa antes das privatizações; dividendos que o Estado deixou de receber, entre outros.

O governo de FHC iniciou o ano de 1995 desrespeitando os acordos firmados anteriormente entre a Petrobras e os petroleiros, o que gerou uma greve pouco depois de sua posse, em maio daquele ano. Mais de 90% dos petroleiros suspenderam o trabalho na Petrobras, ao longo de 32 dias de greve. A dura repressão imposta aos grevistas, com a ocupação das refinarias por tropas do exército, marcou, de maneira drástica, o início do processo mais intenso de ataques ao sindicalismo autônomo. Ao todo, foram demitidos 73 trabalhadores, entre eles vários dirigentes sindicais. Mais de 1000 petroleiros foram punidos com suspensões de até 29 dias. Posteriormente, o fim do monopólio estatal do petróleo acabou sendo aprovado pelo Congresso, porém a paralisação dos petroleiros teve um papel

essencial, pois contribuiu para impedir que prosperasse a proposta mais nociva de privatização da Petrobras (GOVERNO..., 1995).

O Projeto Político do Governo Federal brasileiro, desenvolvido por FHC, recebeu influências diretas de Organismos Internacionais, como o BM e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Essas organizações recomendam para os países periféricos a diminuição do papel do Estado, proporcionada por meio de medidas de ajuste fiscal, privatização, incentivo ao investimento externo, liberação do comércio, Reforma da Previdência/seguridade social e reforma do mercado de trabalho (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999). Dessa maneira, a Reforma do Estado impôs-se sob o argumento de que necessitava-se redefinir seu papel e sua relação com a sociedade, adaptando-se aos requerimentos do mundo globalizado.

A Reforma do Aparelho de Estado brasileiro teve seus objetivos e suas diretrizes sistematizados, pela primeira vez, no PDRAE, em um documento elaborado pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), aprovado em setembro de 1995 e publicado em novembro do mesmo ano. Esse Plano define objetivos e estabelece diretrizes para a reforma da administração pública brasileira (BRASIL, 1995).

O objetivo do PDRAE é flexibilizar e tornar eficiente a administração pública, reduzindo seus custos, melhorando a qualidade do serviço público e valorizando o servidor público diante da sociedade. Para tanto, são adotadas estratégias de ajuste fiscal, descentralização da administração pública, flexibilização das relações de trabalho, privatização das empresas estatais e publicização da relação público-privado. Além disso, busca-se flexibilizar a estabilidade dos servidores estatutários, admitindo-se a demissão por falta grave, por insuficiência de desempenho e por excesso de quadros; permitir regimes jurídicos diferenciados e a contratação de servidores celetistas. Com a reforma administrativa, grande parte das atribuições do Estado é transferida para o mercado. Dessa forma, o Estado vai deixando de ser executor, passando a ter o papel de regulador e de avaliador (BRASIL, 1995).

No caso das universidades públicas federais, elas passam a ser concebidas como *serviços* ou *bens públicos não exclusivos* do Estado, ou seja, que devem ser transformados em *organização social*, reproduzindo conhecimentos, prestando serviços, atirando-se ao mercado competitivo, subordinando sua produção acadêmica às demandas do capital e do mercado (CHAVES, 2009).

Assim, esse contexto possibilitou a abertura para o desenvolvimento do setor privado, bem como, parcerias entre Estado e mercado para a oferta da educação, principalmente de

nível superior. Em 1995, no primeiro ano do governo de FHC, os docentes das IFES realizaram uma greve de 23 dias, com pouco mais de 15 mil docentes paralisados. A pauta incluía vários pontos, com destaque para o controle social das empresas e do serviço público; a defesa da previdência pública e das aposentadorias por tempo de serviço; e uma política salarial de valorização do trabalho docente (MONTE, 2015). É importante ressaltar que o PDRAE fundamentou as modificações legais inscritas nas Emendas Constitucionais n.º 19/1998 e n.º 20/1998, aprovadas no Congresso Nacional, relativas às reformas que abrangem a área administrativa e previdenciária.

A Emenda Constitucional (EC) n.º 19/1998 materializa boa parte das discussões apresentadas no PDRAE. Embora muitos artigos necessitem de Leis Complementares para sua efetivação, ela estabeleceu o fim da obrigatoriedade do RJU, possibilitando a adoção de regimes jurídicos variados, como a contratação de servidores pela CLT; a flexibilização da estabilidade dos servidores estatutários, não só com ampliação do prazo do estágio probatório para três anos, mas com a possibilidade de demissão, mesmo após o estágio probatório, por insuficiência de desempenho e por excesso de despesa; existência de um teto único de remuneração para todo o país, baseado na remuneração dos ministros do Supremo Tribunal Federal; a permissão aos órgãos públicos para estabelecer contratos de gestão com os ministérios, possibilitando mais flexibilidade para administrar seu orçamento e liberdade para fixar a remuneração do pessoal; a revisão geral anual dos salários dos servidores públicos, mediante iniciativa do governante; a supressão da garantia de irredutibilidade salarial, salvo o disposto em convenção ou acordo coletivo (CF/1988, art. 7º, VI), e adicional de remuneração para as atividades penosas, insalubres ou perigosas, na forma da Lei (CF/1988, 7º, XXIII); o fim da isonomia de vencimentos entre os servidores (BRASIL, 1998a).

Essa Emenda, conhecida como *reforma administrativa*, flexibiliza a administração pública brasileira, modificando as relações de trabalho no setor público. Os princípios e as regras construídos na Constituição de 1988, com o propósito de moralizar e profissionalizar a função pública e a administração estatal, são eliminados (SANTOS, 1998). Conforme mencionado, essa legislação permitiu a demissão do servidor por insuficiência de desempenho ou excesso de quadros. Além disso, a Lei de Responsabilidade Fiscal, Lei Complementar n.º 101/2000, estabeleceu um limite de 60% do orçamento para os gastos com a folha de pagamento, incluindo as despesas com o pessoal terceirizado (BRASIL, 2000).

A EC n.º 20/1998 modificou o sistema de previdência social e substituiu o tempo de serviço pelo tempo de contribuição, para obtenção de aposentadoria. Dessa forma, a

aposentadoria voluntária dos servidores passou a exigir o seguinte: 60 anos de idade e mais 35 anos de contribuição para o homem; 55 anos de idade e mais 30 anos de contribuição para a mulher. Aliado ao tempo de contribuição, exigiu para a aposentadoria voluntária o tempo mínimo de carência de dez anos do efetivo exercício no serviço público, e cinco anos no cargo efetivo em que se daria a aposentadoria. Abriu, também, a possibilidade dos entes da federação instituírem a previdência complementar para os servidores públicos, limitando-a ao teto do Regime Geral da Previdência Social; e eliminou a aposentadoria especial para professores universitários (BRASIL, 1998b).

Batista (2001) reitera que todos esses mecanismos legais, impostos pelo governo de FHC, romperam com a ordem jurídica anteriormente conquistada pelos trabalhadores. Além disso, houve poucos reajustes salariais durante o seu governo; a extinção de cargos públicos, e foram utilizadas, largamente, formas precárias e temporárias de contratação. Efetivamente, o viés predominante das mudanças processadas pelas reformas empreendidas a partir de 1995 foi à desregulamentação do trabalho, especificamente, por meio de alterações nas legislações trabalhistas, que flexibilizaram as relações de trabalho no âmbito do serviço público brasileiro, tendo como referência o PDRAE.

A Lei n.º 9.608/1998, por sua vez, dispôs sobre a possibilidade de trabalho voluntário na esfera do serviço público. Definiu que o serviço voluntário corresponde à atividade não remunerada, prestada por pessoa física à entidade pública de qualquer natureza ou à instituição privada, sem fins lucrativos, que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa. Estabeleceu, ainda, que o serviço voluntário não gera vínculo empregatício e nem obrigação de natureza trabalhista (BRASIL, 1998c).

De acordo com o ANDES-SN (2017c), o trabalho voluntário que foi regulamentado pela Lei 9.608/1998, vem sendo, desde então, utilizado nas IES públicas. Todavia, o trabalho docente voluntário só é permitido após a regulamentação interna em cada instituição de ensino, contribuindo para que o regramento em relação a esse tipo de vínculo tenha implicações diferentes entre as instituições. Há, por exemplo, universidades que regulam o trabalho voluntário, permitindo-o somente para os professores aposentados. Com isso, pode-se gerar uma “vantagem competitiva” às instituições, por conta da continuidade de pesquisas.

Em decorrência da implementação dessas políticas, adotadas na década de 1990, principalmente, a partir do governo de FHC, a educação superior passou por reformas que seguiram as diretrizes dos Organismos Internacionais. Estas diretrizes estabelecem que o ensino superior deve se tornar mais diversificado e flexível, visando uma expansão com

contenção dos gastos públicos. Esses elementos estão determinados no documento intitulado *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, publicado em 1995 pelo BM (CHAVES; LIMA; MEDEIROS, 2008).

Nessa perspectiva, a diversificação das instituições foi justificada como maneira de desafogar o setor público, além de consolidar a ideia de que as instituições públicas deveriam se adequar ao volume financeiro que o Estado poderia destinar ao setor. Por outro lado, havia o incentivo para que o Estado destinasse parte dos recursos às instituições privadas (BANCO MUNDIAL, 1995). Ao longo do documento *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, observa-se a crítica ao modelo de universidade estatal existente, de “alto custo” e “pouco apropriado” para o mundo atual. Para tanto, o BM apresenta como solução o reforço e o desenvolvimento de modelos organizacionais conforme os *colleges*³¹, dos Estados Unidos, com o intuito de promover a formação profissional e a criação de instituições não-universitárias de diversos tipos, tais como institutos profissionais e técnicos de ciclos curtos, *community colleges*, com dois anos de ensino acadêmico ou profissional; além de Ensino a Distância (EaD) (DAMASCENO, 2021). Para o BM, o modelo Humboldtiano de universidade, centrada na produção científica, constitui-se como um perfil institucional financeiramente caro e que traz pouco retorno social.

As reformas implementadas na educação superior foram realizadas por meio da edição de vários instrumentos normativos, tendo como marco de referência a LDBEN, Lei n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996b) que apresenta íntima relação com as orientações do BM para educação dos países periféricos. A LDBEN é aprovada e promulgada em dezembro de 1996 como resultado de intensos debates e disputas³² entre os setores público e privado da educação. No âmbito de correlações de forças, o atendimento dos interesses do setor privado foi vitorioso.

Essa Lei intensifica o vínculo entre a educação escolar e o sistema produtivo, sinalizando o desenvolvimento de habilidades para o mundo do trabalho. Em convergência com a nova estrutura do Estado reformado, o artigo 53 da referida Lei reafirmou a autonomia universitária, garantindo a possibilidade de se firmar contratos, acordos e convênios, e receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira que resultem de convênios com entidades públicas e privadas (BRASIL, 1996b). Isso legitima a relação público-privada nas universidades, pois as instituições públicas cooperam com sua infraestrutura material e

³¹ *Colleges* são instituições de ensino superior comum nos Estados Unidos. Essas instituições possuem uma estrutura mais simples, menor e oferecem cursos com períodos mais curtos do que os das *universities*.

³² Sobre o processo de disputa em torno da LDBEN/1996, ver, por exemplo, Vieira (2014).

humana para o desenvolvimento da ciência e tecnologia, e o setor privado entra com o financiamento, a definição das prioridades e, principalmente, usufruto de pesquisas.

Entre as mudanças sofridas pela educação superior brasileira, a partir da mencionada Lei, merecem destaque a diversificação e a diferenciação das IES. Nesse sentido, a LDBEN, em seu capítulo IV, que trata da educação superior, define novas formas de oferta e responsabilidades com esse nível de ensino, diversificando os modelos de cursos a serem ofertados: cursos de curta duração, cursos sequenciais, entre outros. Além disso, define que a educação superior será ofertada em IES, públicas ou privadas, com diversos graus de abrangência ou especialização (BRASIL, 1996b). Certamente, isso conserva a dualidade entre o público e o privado na oferta da educação superior, e fundamenta o caminho para expandir a privatização desse nível de ensino.

Sintonizada com o conjunto de prescrições do BM, a política para a educação superior no período do governo de FHC foi de redução dos investimentos públicos para as universidades públicas, ocasionando um processo de sucateamento de suas instalações e das condições de trabalho. E, ainda, houve indução para captar recursos no setor privado; política de contenção salarial dos docentes, bem como, não abertura de concursos públicos para os professores e técnico-administrativos; e excessiva expansão da educação superior privada com verba pública (SOUSA, 2013).

O ANDES-SN (1996b) ressalta que a redução progressiva de verbas públicas para as universidades públicas tem gerado, no interior delas, um processo acelerado de privatização, por meio de diversos mecanismos, tais como a disseminação e a institucionalização da criação de fundações internas, projetos de articulação com o setor privado, dentre outros, que são constituídos à revelia de definições sobre políticas acadêmicas institucionais. Esse processo de privatização interna vem desagregando a vida acadêmica, dificultando a possibilidade de uma integração orgânica entre ensino, pesquisa e extensão. Isso porque, no lugar do espírito da cooperação essencial para o desempenho das atividades acadêmicas, são fortalecidos o individualismo e o livre empresariamento. Estas abordagens, individualizadas, estimuladas pelas políticas governamentais e pelas agências de fomento à pesquisa, têm contribuído para eximir as instituições de sua responsabilidade quanto à definição e execução das linhas de pesquisa.

Assim sendo, a progressiva desobrigação do Estado para com a educação pública impacta, também, nas questões de política de pessoal docente. A não alocação de vagas para professores das IES públicas, na proporção necessária à manutenção e ampliação do quadro

de docentes, tem causado a admissão de professores com contrato precário, sobretudo em escala crescente e com carga didática elevada. Na prática, esse processo contribui para que aconteça uma terceirização do ensino, uma vez que sem a realização dos concursos no término dos contratos desses professores, novos substitutos são contratados, não permitindo a inserção deles nos esforços de pesquisa e extensão, e nem, tampouco, a consolidação de um corpo docente integrado (ANDES-SN, 1996b).

Em seus estudos sobre financiamento das IES, Amaral (2009) constatou que em relação às IFES houve uma contínua diminuição de recursos financeiros no período de 1995 a 2002, que compreendeu o governo FHC, tanto para o pagamento de pessoal quanto para a efetiva manutenção das instituições e investimentos.

Nesse período, o pagamento de pessoal (docente e técnico-administrativo), incluindo-se inativos, pensionistas e precatórios, foram reduzidos de R\$ 14,0 bilhões em 1994 para R\$ 12,9 bilhões em 2002, a preços de janeiro de 2009, corrigidos pelo Índice Geral de Preços – Disponibilidade Interna (IGP-DI) da Fundação Getulio Vargas (FGV). Isso representou uma redução de 8,4%. Em relação aos recursos para a efetiva manutenção das IFES, os mesmos passaram de R\$ 1.660 milhões em 1994 para R\$ 633 milhões em 2002, o que significou uma queda de 62,0%. Os valores foram corrigidos pelo IGP-DI da FGV para janeiro de 2009 (AMARAL, 2009).

Durante a década de 1990, as perdas salariais também foram expressivas, resultantes de uma política de desvalorização salarial, como se pode verificar na Tabela 1 abaixo:

Tabela 1 - Comparativo da remuneração dos docentes efetivos (em R\$), com graduação, mestrado e doutorado, em regime de trabalho de 20h e DE das IFES - 1991,1996 e 1998 [1] e variação percentual (em %)

Classes	Nível	Outubro de 1991 [2]		Dezembro de 1996		Variação percentual (1991-1996)	Junho de 1998 [3]		Variação percentual (1991-1998)
		20h	DE	20h	DE		20h	DE	
Titular	U	3.206,56	9.940,33	2.537,28	7.865,50	- 20,87%	2.864,72	8.880,59	- 10,66%
Adjunto	1	2.215,96	6.869,46	1.831,46	5.677,53	- 17,35%	2.067,83	6.410,24	- 6,68%
Assistente	1	1450,17	4.495,53	1.227,00	3.803,66	- 15,39%	1.385,34	4.294,55	- 4,47%
Auxiliar	1	911,06	2.824,30	789,15	2.446,34	- 13,38%	891,00	2.762,06	- 2,20%

Fonte: Adaptado de Monte (2015, p. 151).

[1] Foi considerado, para fins de comparação, utilizar a gratificação por titulação de mestre para a classe de Assistente e de doutor para as classes de Adjunto e Titular. A atualização monetária da tabela ocorreu a partir do IPCA, para valores referentes a janeiro de 2015.

[2] Utilizou-se para corrigir os valores em Cruzeiro (Cr\$) a calculadora do Cidadão disponibilizada do *site* do Banco Central do Brasil para realizar a atualização da moeda e monetária, a partir do IPCA.

[3] Os dados utilizados para o ano de 1998 apresentam valores de junho que não possuía a GED.

Com base nos dados da Tabela 1, no período de 1991-1996, as classes de Titular e de Adjunto, regime de trabalho de 20h e de DE, foram as que obtiveram mais redução salarial, com os percentuais de -20,87% e -17,35%, respectivamente. Em 1998 ocorreu uma pequena recuperação salarial em relação ao ano de 1996. Entretanto, se comparado com a remuneração dos docentes no ano de 1991, a perda salarial das classes de Titular e Adjunto, regime de trabalho de 20h e de DE, ficou em - 10,66% e - 6,68%, respectivamente.

Nesse contexto, o nível de mobilização e organização do MD expandiu conforme avançaram as ações do governo de FHC sobre os servidores públicos e as universidades federais. O MD cresceu durante os anos de 1996 e 1998, empreendendo uma constante luta para impedir a aprovação de Propostas de Emendas à Constituição, de Projetos de Lei e de Medidas Provisórias do governo federal com o objetivo de dar continuidade à Reforma do Estado Brasileiro (MONTE, 2015).

No XXXII CONAD, realizado em Guaratinguetá, São Paulo, de 28 a 30 de junho de 1996, foi aprovada a atualização da proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira. No que se refere à carreira docente, o documento destaca que desde 1982 na primeira versão da “Proposta das Associações Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”, aprovada no V CONAD, realizado em 1982, a carreira única para todos os professores das IES é colocada como um dos princípios norteadores do processo de constituição e implementação de um Padrão Unitário de Qualidade para a Universidade Brasileira (ANDES-SN, 1996b).

Essa proposta, de um Padrão Unitário de Qualidade para as Universidades Brasileiras, pressupõe garantir condições materiais necessárias à realização do que foi regionalmente planejado, articulando com os parâmetros e procedimentos aceitos nacional e internacionalmente.

As condições necessárias de trabalho ao atendimento dos objetivos do sistema universitário exigem a implantação da carreira única para todos os docentes das IES, estruturada na titulação e avaliação do conjunto de atividades inerentes à função. Não se pode aceitar que a carreira docente seja entendida como recurso de acréscimo salarial, mas como estímulo ao crescimento e desenvolvimento do docente. Também não se pode pensar que a carreira tem apenas a função de manter a estrutura institucional. Ela deve ser compreendida como instrumento de realização profissional, mecanismo de garantia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, condição necessária de qualificação para a universidade em suas relações sociais. (ANDES-SN, 1996b, p. 37).

Salienta-se, ainda, que frente ao quadro de desmonte da educação superior pública e do sistema de pesquisa científica e tecnológica, de ameaça aos direitos dos SPF, há, notadamente, a iminência da perda da estabilidade e da aposentadoria integral e de 16 meses

sem reajuste salarial, sendo que as perdas salariais do ano anterior chegaram a 46,19%. Assim, as IFES decidiram entrar em greve por tempo indeterminado, em 16 de abril de 1996 (MIRANDA, 2011). Contudo, após 66 dias de greve, esta foi suspensa por não haver possibilidade de negociação com o governo de FHC, o qual imporá corte de ponto e demissões, embora o Supremo Tribunal Federal (STF) tenha julgado favorável o direito à greve para os SPF (HISTÓRICO..., 2012).

De acordo com o ANDES-SN (1996a), a greve de 1996 prestou um importante papel, uma vez que depois dela, a sociedade não mais ignora o desmonte da universidade pública. Isso porque, o governo com seu projeto privatizante busca transformar a educação superior em mercadoria, apenas acessível aos que podem pagar por ela. Configurando um sistema comercial que se expande e é protegido à sombra do descaso com o ensino público.

É importante mencionar que desde dezembro de 1995, o ANDES-SN pedia a abertura de negociação em torno da pauta de reivindicação do movimento que continha, dentre outros pontos, revisão salarial dos professores, questões referentes às verbas para as IFES, autonomia e democracia nas universidades públicas. Sem haver negociações com o ministro Paulo Renato, as questões educacionais também não tinham resposta nas negociações com o MARE e a área econômica (MIRANDA, 2011).

O conjunto de políticas do governo que buscava flexibilizar o conceito de autonomia universitária, por meio da fragmentação das IFES, teria novo *status* com o Programa de Incentivo à Docência (PID), do MEC. Então, após três anos sem conceder reajuste salarial aos docentes, o governo anunciou a criação do PID que previa a instituição de cerca de 17 mil bolsas com valores que variavam entre R\$450,00 e R\$1.100,00, dependendo da titulação do professor. Eram excluídos do PID os docentes de 1º e 2º graus³³ das IFES, os professores não titulados, os que estivessem cursando pós-graduação, os docentes em regime de 20 horas e os aposentados (ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SEÇÃO SINDICAL DO ANDES – SINDICATO NACIONAL (ADUFPR-SSIND), 2010).

Assim, com o anúncio da criação desse Programa por meio da Medida Provisória (MP) n.º 1616/16, de 13 de março de 1998, o MD declarou estado de greve, deflagrando em 31 de março de 1998, a greve nacional. Os docentes reivindicavam reajuste salarial de

³³Essa denominação de professor de 1º e 2º graus das IFES vigorou até a criação da Lei n.º 11.784/2008, que criou a carreira do magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), em substituição à carreira de magistério de 1º e 2º graus, regulamentada e reestruturada pela Lei n.º 12.772/2012.

48,65%, recomposição do quadro de professores das universidades, ampliação de vagas, abertura de concursos e a retirada do PID (ADUFPR-SSIND, 2010).

A greve se estendeu por 104 dias, com ampliação e intensificação ao longo do movimento, conquistando a adesão de 51 IFES, além de servidores técnico-administrativos e o apoio dos estudantes. Mesmo com o início da greve, o governo não estava disposto a abrir negociações reais, mas devido à enorme cobertura do movimento pela mídia, foi obrigado a receber os grevistas para aparentar interesse em resolver o impasse. O Ministro da Educação, Paulo Renato, apenas recebeu os grevistas no 43º dia de paralisação e não apresentou perspectivas de negociações. A posição defendida pelo MEC era a de só começar um processo efetivo de negociação após os professores sinalizarem a saída da greve. Também, propunha discutir reivindicações econômicas somente para os professores da ativa, excluindo aposentados e pensionistas (ADUFPR-SSIND, 2010).

No dia 13 de maio de 1998, os grevistas obtiveram como ponto de conquista a retirada do PID que estava no Congresso Nacional. Contudo, em seguida, o governo apresentou o PL n.º 4.605/1998, com vistas a instituir a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior (GED). O MEC, por sua vez, recuou em alguns pontos anteriormente apresentados no PID, tais como a exclusão dos aposentados e a obrigatoriedade de um número fixo de aulas na graduação. O valor da GED seria calculado em função do nível de titulação, posição na carreira, regime de trabalho e do número de pontos acumulados pelo professor, conforme três critérios: número de aulas semanais ofertadas à docência na graduação ou pós-graduação, resultado da avaliação de desempenho docente e resultado da avaliação da sua produção acadêmica. Propunha-se, ainda, a extensão da GED aos aposentados no valor de 60% dos pontos máximos (ADUFPR-SSIND, 2010).

Para a maioria das AD, representadas no Comando Nacional da Greve do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (CNG/ANDES-SN), a proposta da GED mantinha o caráter produtivista e excludente. Ante a intransigência e a ofensiva do governo, o MD lançou mão de uma ferramenta de resistência radical. No dia 15 de junho, 14 docentes iniciaram um processo de greve de fome, em Brasília, que durou duas semanas. Após o terceiro dia, mais três professores aderiram à greve de fome (MIRANDA, 2011).

O resultado do movimento foi muito distante das reivindicações dos professores. O governo não abriu mão de seu projeto excludente e privatizante, impondo a GED aos docentes, por meio da aprovação da Lei n.º 9.678/1998. Essa gratificação era calculada a partir de pontos a serem alcançados, até o máximo de cento e quarenta, sendo cada ponto

equivalente ao valor estabelecido no Anexo desta Lei, conforme o regime de trabalho, a classe de enquadramento e a titulação do docente (BRASIL, 1998d).

A GED era uma gratificação variável aos salários que quebrava a paridade entre ativos e aposentados, a isonomia entre as remunerações nos mesmos níveis da carreira, a partir de uma avaliação de desempenho, pautada por critérios produtivistas (MIRANDA, 2011). Na avaliação realizada pelo CNG/ANDES-SN, percebe-se que na questão salarial os ganhos não foram isonômicos, de forma que a lógica do mercado passa a adentrar no interior das IFES:

A trajetória do movimento grevista, desde seu início com o PID até a aprovação da GED, mostra que a lei aprovada não traz muita diferença em relação ao que propunha o governo originalmente. Em ambos, no PID pelas bolsas e na GED pela gratificação, deixou-se de lado a possibilidade de um reajuste geral e isonômico para todos os docentes das IFES. A rigor, apenas os professores efetivos de 3º grau terão algum resultado financeiro, com tratamento diferenciado para aposentados e pensionistas, já que a sinalização de concessão de bolsas provisórias para os professores de 1º e 2º graus das IFES, no momento, só pode ser considerada em exercícios conjeturais. Além disso, à medida que a concessão de bolsas jamais foi entendida como possibilidade de ganho financeiro, ela tem a pronta rejeição do MD. (ANDES-SN, 1998, p. 121).

Apesar de na aparência a GED representar uma reformulação do PID, ela o agrava, pois introduz como elemento novo, a vinculação da remuneração à produtividade:

No limite, a GED traz um elemento agravante em relação ao PID: introduz, no trabalho docente, a remuneração vinculada à produtividade, nos 60 pontos possíveis na avaliação qualitativa. Isto vem ao encontro do projeto de universidade negociado pelo MEC, por imposição do Banco Mundial em seu projeto para educação em países subdesenvolvidos. (ANDES-SN, 1998, p. 121).

A respeito da GED, Leher e Lopes (2008) argumentam que com ela, parte substantiva da remuneração do docente passou a depender da sua “produtividade” individual. Nesse contexto, os pontos eram computados por: hora-aula semanal; orientações aluno/ano; produção intelectual, tais como livro publicado, artigo e resenhas em periódico nacional e internacional. A avaliação englobava também produto de divulgação científica, tecnológica, artística ou cultural; patente ou registro de *software*; atividades de extensão não remuneradas, entre outras.

Dessa forma, evidencia-se a condução da carreira docente a partir dos determinantes de produção científica, articulada com o setor produtivo, na condição de atividade estratégica do Brasil para expandir a entrada de capitais externos (MONTE, 2015).

A política de avaliação instituída no governo de FHC causou impacto nas universidades federais públicas, uma vez que passou a priorizar a dimensão quantitativa a

partir de dois aspectos: as condições de oferta – infraestrutura, currículo acadêmico e qualificação docente –, e o Exame Nacional de Cursos (Provão). Os resultados destinavam-se a estabelecer um *ranking* de instituições e de cursos, e demonstrar o controle do Estado (SGUISSARDI, 2009).

Em 2000, deflagrou-se uma nova greve docente no dia 24 de maio. Tal paralisação durou 87 dias e teve como pontos centrais de pauta a reivindicação de um reajuste linear de 63,8% e a defesa do serviço público. Como resultado, não houve vitória econômica aos docentes, ocasionando mais um ano de defasagem salarial. O saldo positivo da greve foi o desgaste do governo de FHC e o avanço da concepção de defesa dos serviços públicos como um bem público, do conjunto da classe trabalhadora (MIRANDA, 2011). Desse modo, conseguiu-se garantir o engavetamento do Projeto de Autonomia proposto pelo MEC.

As lutas contra a destruição do RJU e aquelas contrárias à Reforma da Previdência se aprofundaram no decorrer dos anos seguintes, bem como, as divergências com os novos rumos tomados pela CUT de encaminhar ações propositivas, visando atenuar os impactos do projeto do capital (MIRANDA, 2011). Assim, em 22 de agosto de 2001 teve início a greve dos SPF com os pontos principais de pauta, a saber: o reajuste salarial de 75,58% para os docentes, a manutenção do RJU, a incorporação das gratificações ao VB e a abertura de vagas para contratação de professores por meio de concurso público. Com efeito, foram 108 dias de greve, obtendo conquistas importantes para os docentes, como a abertura de duas mil vagas para concurso, o reajuste salarial variando entre 8% a 15% e a manutenção do RJU (AS GREVES..., 2022).

Contudo, essas conquistas não seriam garantidas de maneira automática e o ANDES-SN indicou para o ano de 2002 a permanência da luta pela efetivação delas. E mesmo com as realizações auferidas na greve de 2001, o saldo do segundo governo de FHC, principalmente no que se refere à política salarial, não foi favorável para o fortalecimento da carreira docente e consequente consolidação do PUCRCE (MONTE, 2015). Como se pode verificar na Tabela 2, o período de 1998 a 2002 registrou significativas perdas salariais.

Tabela 2 - Comparativo da remuneração dos docentes efetivos (em R\$), com graduação, mestrado e doutorado, em regime de trabalho de DE [1] das IFES em 1998 e 2002 e variação percentual (em %) no período [2]

Classes	Nível	Julho de 1998 [3]	Dezembro de 2002 [3]	Varição percentual
Titular	U	12.521,46	11.187,46	- 10,65%
Adjunto	1	9.491,43	8.537,94	- 10,04%
Assistente	1	6.262,43	5.641,40	- 9,91%
Auxiliar	1	3.440,97	3.068,02	- 10,83%

Fonte: Adaptado de Monte (2015, p. 160).

[1] Considerou-se o regime de DE, pois a maior parte do corpo docente das universidades federais é comporta por este regime de trabalho.

[2] Foi considerado, para fins de comparação, utilizar a gratificação por titulação de mestre para a classe de Assistente e de doutor para as classes de Adjunto e Titular. A atualização monetária da tabela ocorreu a partir do IPCA, para valores referentes a janeiro de 2015.

[2] Remuneração com a GED no valor da gratificação máxima (140 pontos).

No período de 1998 a 2002, a classe de Auxiliar foi a que obteve maior redução, - 10,83%, seguida das classes de Titular e de Adjunto, com -10,65% e -10,04%, respectivamente.

Portanto, fica evidente que o governo de FHC deu início à adequação da educação superior, bem como, da carreira do magistério superior federal às demandas do novo ordenamento do Estado, a partir da Reforma deste no Brasil (1995). No entanto, houve lutas empreendidas pelos docentes contra a destruição dos direitos sociais e trabalhistas. As greves empreendidas no período são a expressão mais cabal dessa luta.

O processo de desestruturação da carreira docente, iniciado no governo de FHC, teve continuidade e se aprofundou a partir de 2003, no governo de Lula, conforme será tratado na seção seguinte.

4.3 Políticas do governo Lula (2003-2010)

Na disputa eleitoral de 2002 foi divulgado, pelo PT, o documento emblemático conhecido como *Carta ao Povo Brasileiro*, criada com o intuito de tranquilizar os mercados, principalmente o financeiro, evidenciando a aceitação dos elementos mais substantivos orientados pelo FMI e BM, ao país.

Após a vitória nas eleições de 2002, teve início, em janeiro 2003, o governo de Lula (2003-2010), do PT, tendo como vice o empresário José de Alencar, do Partido Liberal (PL³⁴). Ainda que nuançada por medidas de desenvolvimento social de caráter focalizado aos mais pobres, as suas primeiras ações já indicavam continuidade e aprofundamento do ajuste econômico implementado por FHC desde 1995. Seu governo preservou os interesses do

³⁴José de Alencar migrou para o Partido Republicano Brasileiro (PRB) antes da eleição de 2006.

capital financeiro com a manutenção da destinação de recursos orçamentários ao pagamento dos juros da dívida pública (ANTUNES, 2018), e esteve à serviço do direcionamento contínuo do Estado em benefício das perspectivas de mercado.

Desde a eleição de Lula à Presidência da República, a CUT, que esteve na oposição durante os governos brasileiros vigentes até então, sofre um grande reordenamento provocado pela incorporação de diversos de seus militantes à estrutura burocrática do Estado. A posição combativa e de independência política e organizativa da CUT foi substituída por posturas de colaboração e convivência com o governo federal (MOREIRA, 2020), em detrimento dos interesses dos trabalhadores.

Assim, com Lula na presidência, a CUT e o PT atuaram na implementação de medidas de retirada de direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores. No que se refere ao reajuste salarial dos SPF – categoria que o apoiou fortemente nas eleições –, o governo concedeu, em janeiro de 2003, o irrisório índice linear de 1%, frustrando as expectativas do funcionalismo, de recuperação das perdas acumuladas nos governos anteriores.

Nessa mesma direção, em abril de 2003, o governo de Lula apresenta ao Congresso Nacional a proposta de Reforma da Previdência Pública, por meio da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n.º 40/2003, que em continuidade complementa a Emenda Constitucional (EC) n.º 20/1998, aprovada no governo de FHC, que, entre outras coisas, taxa inativos e estabelece um teto para a aposentadoria do servidor público (ANDES-SN, 2003a).

A respeito disso, o ANDES-SN ressalta que:

O rumo do governo Lula pode ter surpreendido a muitos, mas, já durante a campanha eleitoral, o atual presidente dava sinais claros de que a política econômica de Fernando Henrique seria mantida. A Reforma da Previdência e a criação dos fundos de pensão eram as exigências do FMI e do Banco Mundial. Para dar prosseguimento à política neoliberal de FHC, Lula ampliou o superávit primário para 4,25% (o Acordo de 2002 exigia 3,75% do Produto Interno Bruto (PIB); elevou a taxa de juros para 26,5%; e chegou ao ponto de afirmar que elevaria a autonomia do Banco Central a preceito constitucional. (ANDES-SN, 2003b, p. 5).

É importante frisar que, em maio de 2003, os SPF começaram a se mobilizar contra a Reforma da Previdência, proposta pelo governo de Lula. Em 08 de julho, foi deflagrada a greve por tempo indeterminado para tentar barrar a aprovação da PEC n.º 40/2003 que trata sobre a Reforma da Previdência. Essa greve, com duração de 59 dias, não conseguiu impedir a aprovação da referida Reforma. Contudo, na avaliação da Entidade, a greve teve pontos positivos, conforme pode-se depreender do excerto abaixo:

Com essa mobilização e a greve, além de se denunciar um projeto que só interessa às forças do capital, lutou-se contra a opressão, pela defesa das liberdades democráticas e dos serviços públicos. [...] O movimento foi emblemático no sentido de redimensionar o posicionamento dos movimentos sociais frente ao avanço das investidas do capital sobre os direitos da classe trabalhadora. A cada investida do governo, cresceu a mobilização e ampliou-se a força de uma greve que foi a mais unificada no campo do serviço público. Os avanços foram sentidos na unidade e participação dos trabalhadores do serviço público das três esferas de governo – federal, estadual e municipal –, nos atos unificados (duas marchas, sendo que a de 6 de agosto reuniu mais de 80 mil manifestantes em Brasília) [...]. (ANDES-SN, 2003b, p. 5).

A despeito das intensas manifestações contrárias do funcionalismo público, no dia 19 de dezembro de 2003 foi aprovada a Reforma da Previdência, por meio da EC n.º 41/2003. Destaca-se que a aprovação dessa Reforma aconteceu por causa da compra de votos, ação denominada de “Mensalão”, em que se desviava recursos públicos para o pagamento mensal de parlamentares, especificamente, em troca de votos a favor dos projetos de interesse do Poder Executivo (CRUZ, 2012). Esse esquema foi revelado em 2005 e causou um escândalo que chegou a ameaçar a continuidade do governo Lula.

Com a EC n.º 41/2003, a aposentadoria por tempo de serviço e idade passou a exigir os seguintes requisitos: 55 anos de idade e 30 anos de contribuição para as mulheres e 60 anos de idade e 35 anos de contribuição para os homens; 20 anos de efetivo exercício no serviço público; 10 anos de carreira e 5 anos de efetivo exercício no cargo em que se daria a aposentadoria. Os valores das aposentadorias e pensões dos servidores deixaram de ser integrais e passaram a ser calculados com base nas médias de todas as remunerações. Houve, também, a criação de teto e subteto remuneratórios nas esferas federal, estadual e municipal.

Além disso, determinou que todos servidores aposentados contribuíssem para a previdência social com 11%. Essa EC n.º 41/2003, ainda, estabeleceu que a instituição e a regulamentação da previdência complementar aconteceriam por meio de simples Lei Ordinária de cada ente federativo (BRASIL, 2003). Pode-se observar que essa tática não só isolou o funcionalismo federal da luta, como ao mesmo tempo, garantiu, no texto legal, que a medida fosse replicada, posteriormente, no país. Ou seja, em forma de Lei Ordinária simples, em cada ente federativo municipal e estadual de forma igualmente isolada e fragmentada, rumo à extinção gradual do regime de previdência pública, em favor da consolidação da previdência privada.

No âmbito da carreira docente federal, o impacto do fim da aposentadoria integral foi grande, principalmente, pela desvantagem que seria o acesso à classe de Titular. Os profissionais que assumiram antes das mudanças de 2003 a função de Professor Titular foram

penalizados, uma vez que como se tratava de um novo cargo, acessível por meio de concurso público e não pelo processo de progressão, gerava-se um novo vínculo, de tal forma que era preciso permanecer cinco anos naquele cargo para fazer jus à aposentadoria integral (MONTE, 2015).

O ANDES-SN (2004b) menciona que o ano de 2003 foi encerrado com a promulgação, em dezembro, da Reforma da Previdência que taxou os aposentados, introduziu a previdência privada e retirou o direito à previdência social pública. Isso se somou a intensificação do arrocho salarial – com 1% de reajuste mais R\$60,00, em 2003 – a que estão expostos os servidores públicos há nove anos. Ademais, afirma que essas medidas representam a continuidade da retirada de direitos dos servidores públicos, conforme explicado no excerto abaixo:

O que está em marcha acelerada, e não cessará no ano de 2004, mas será intensificado, é o desmonte do serviço público, que começou com o governo corrupto de Collor, aprofundou-se no governo de Fernando Henrique Cardoso e agora tem continuidade no governo Lula, que vem desenvolvendo uma política em contradição com as expectativas dos milhões que o elegeram para que a vida mudasse, ficando subordinado aos acordos com o FMI, que inclusive foram renovados [...]. (ANDES-SN, 2004b p. 2).

Depois da aprovação da Reforma da Previdência, o governo Lula, em 2004, focalizou esforços para reformar a legislação trabalhista e sindical que sofreu forte oposição, tanto de sindicatos e centrais sindicais patronais quanto daqueles vinculados aos trabalhadores. (ANTUNES, 2018).

A respeito das reformas trabalhista e sindical, o ANDES-SN (2004b) analisa que o capital necessita “reformar” a legislação trabalhista e sindical, uma vez que é preciso desmontar o direito do trabalho ou pelo menos retirar dele o caráter de "protetor" da parte mais fraca nas relações capital/trabalho.

Isso se faz eliminando a legislação protetora ou retirando sua eficácia por meio da flexibilização ou mesmo da autorização para que se flexibilize (uma boa parte da flexibilização de direitos ocorridas neste período mais recente se deu mediante acordos ou convenções coletivas assinadas por sindicatos - a própria lei do banco de horas foi precedida de acordos assinados tanto por sindicatos cutistas como da Força Sindical). Do ponto de vista do capital, desmontar essa "proteção" é importante para que as empresas elevem ainda mais o nível da exploração da força de trabalho, para além dos limites que são estabelecidos pela legislação vigente (a jornada é de 44 horas semanais, férias de 30 dias, descanso semanal remunerado, licença maternidade, décimo terceiro etc.). Se tudo isso puder ser eliminado, ou pelo menos diminuído, evidentemente aumentariam os ganhos do capital. Mudanças dessa natureza já vêm sendo realizadas (seja com mudanças na lei – lei do banco de horas, do contrato temporário etc. – seja mediante acordos coletivos). (ANDES-SN (2004b p. 4).

Embora essas reformas não tenham se completado, vários projetos tramitaram no Congresso Nacional de maneira fatiada, como forma de modificar a legislação trabalhista e sindical no Brasil com menores alardes e resistência. Nessa direção, a Lei n.º 11.648/2008 legalizou as centrais sindicais brasileiras, como entidades de direito privado, de representação geral dos trabalhadores, estabelecendo os requisitos para que fossem reconhecidas oficialmente. A Lei também determinou, mediante modificação na CLT, novos critérios de distribuição do imposto sindical de maneira a contemplar as centrais (BRASIL, 2008a).

Em relação a essa Lei, Soares (2013) explicita que ela reforçou as políticas de reestruturação produtiva e de precarização do trabalho implementadas no governo Lula. Entende-se que as centrais sindicais³⁵ são parte integrante desta fase, pelo fato delas terem aderido ao governo Lula, sendo por ele cooptadas e se adaptarem ao processo de reestruturação produtiva e precarização do trabalho imposto pelo patronato. Dessa maneira, as centrais negligenciaram-se no combate desses processos e contra o sistema do capital, trocando os movimentos de resistência pela negociação com o governo. Nesse sentido, tal como o próprio governo, as centrais legalizadas acabaram assumindo uma política de conciliação de classes, sendo um braço do PT.

Vale registrar que a luta por autonomia em relação a partidos, governos e administrações universitárias, muitas vezes, tem custado caro para o ANDES-SN. Com efeito, por ter se mantido como entidade autônoma em relação a governos, em 2003, após ter um papel de protagonista na luta contra a Reforma da Previdência do governo Lula, o executivo federal, em articulação com entidades que se converteram, à época, em meio de transmissão do governo, efetivou a cassação do registro sindical do ANDES-SN.

Inicialmente, a cassação aconteceu após um mandado de segurança impetrado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e Cultura (CNTEEC) e pela Confederação dos Trabalhadores em Educação e Ensino (CONTEE). Posteriormente, em sintonia com a posição dessas entidades, o governo aproveitou de brechas na legislação para questionar a legitimidade jurídica e a representatividade política do ANDES-SN. Graças à mobilização dos professores e à intensa luta política e jurídica que se estendeu entre 2003 e 2009, finalmente, o registro sindical foi reconquistado em 05 de junho

³⁵Soares (2013) analisou cinco centrais reconhecidas no governo de Lula da Silva: CUT; Força Sindical (FS); União Geral dos Trabalhadores (UGT); Nova Central Sindical dos Trabalhadores (NSCT) e a Central dos Trabalhadores do Brasil (CTB). Outras três estavam à época pleiteando reconhecimento: a Central Geral dos Trabalhadores do Brasil (CGTB), a Central dos Sindicatos Brasileiros (CSB) e a CSP-Conlutas.

de 2009. Entretanto, o Sindicato Nacional perdeu o direito de representar os docentes do setor privado (ANDES-SN, 2020a), o que representou a vitória da CNTEEC e da CONTEE.

No âmbito da educação superior e da carreira docente, o governo Lula efetuou várias medidas que se iniciaram com a constituição do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), nomeado pelo Decreto Presidencial de 20 de outubro de 2003, com o objetivo de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação, intencionando reestruturar, desenvolver e democratizar as IFES. O presidente do ANDES-SN, Luiz Carlos Lucas, ressalta que as próprias universidades desconheciam esse Decreto e não foram convidadas a compor a comissão (ANDES-SN, 2003c, p. 4).

Em dezembro de 2003, ainda no fervor da Reforma da Previdência, foi criado o relatório final do GTI, intitulado “Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira”, que não chegou a ser divulgado oficialmente. O documento era composto de quatro partes que tinham como foco ações emergenciais, autonomia universitária, complementação de recursos/financiamentos e as etapas para a implementação da reforma universitária (OTRANTO, 2006). Na avaliação do ANDES-SN (2004b), a proposta de reforma universitária exposta nesse documento torna claro que não se trata só de regulamentar a “privatização interna”, na maneira de uma ampla autonomia universitária, mas também de multiplicar as suas modalidades – o que abrangeria, entre outros pontos, a cobrança aos estudantes –, apostando, dessa maneira, que a universidade poderá resolver o problema de seu financiamento, se tornando uma verdadeira máquina de captação de recursos junto ao setor privado.

A reforma proposta, à medida que consagra a alienação e "privatização" do sistema público de produção de conhecimento científico e tecnológico, será apoiada pelo setor privado, pelos grandes meios de comunicação e pelos membros da comunidade universitária que se amalgamaram aos processos de privatização interna. Chegamos a uma encruzilhada na história da universidade pública no país. Nesse quadro, aos que compreendem a necessidade vital para o país de defender o caráter público e a função social da universidade, cabe organizar a resistência numa ampla frente de apoio à universidade pública nesse momento decisivo de sua existência histórica. (ANDES-SN, 2004b, p. 7).

No ano de 2004, Tarso Genro passou a estar à frente do MEC e instituiu, no início de fevereiro daquele ano, o Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior, composto por 10 integrantes³⁶, majoritariamente, por gestores e técnicos do MEC e de sua autarquia, a

³⁶Fernando Haddad (Secretário Executivo do MEC); Maria Eunice de Andrade Araujo (Assessora Especial do Ministro); Jairo Jorge da Silva (Chefe de gabinete do MEC); Ricardo Henriques (Secretário Extraordinário Nacional de Erradicação do Analfabetismo); Nelson Maculan (Secretário de Educação Superior); Ronaldo Mota

CAPES. O Grupo Executivo ficou responsável, dentre outras tarefas, por traçar as diretrizes concretas para a Reforma da Educação Superior. Ao mesmo tempo em que ocorria a discussão da Reforma da Educação Superior, muitas políticas para esse nível educacional eram implantadas pelo governo Lula, em conformidade com a sua proposta de Reforma da Educação Superior.

Em 14 de abril de 2004 foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), por meio da Lei n.º 10.861/2004 (BRASIL, 2004), com o objetivo de conduzir o processo nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes, por intermédio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (BRASIL, 2004). O ENADE utiliza duas provas para a avaliação dos estudantes, uma aplicada na entrada e outra na saída, realizadas por amostragem, em substituição ao Provão. A Portaria n.º 2.051/2004 baixada pelo MEC regulamentou os procedimentos de avaliação da educação superior.

De fato, uma análise desta Portaria possibilita a constatação de que é por meio do SINAES que as IES passam a ser credenciadas e reconhecidas, obtendo autorização e reconhecimento para o oferecimento dos seus cursos de graduação, bem como, da renovação periódica da oferta desses cursos. Isso fortalece o papel assumido pelo Estado brasileiro no contexto das reformas da década de 1990, de avaliador e regulador. Dessa forma, o governo de Lula reforça os mecanismos de controle sobre as IES (OTRANTO, 2006).

Nessa direção, o ANDES-SN (2004a) explicita que da forma como está instituído o SINAES, Lei e Portaria, fica evidente o sentido de regulação que é dado à avaliação. Essa concepção de avaliar é essencial para dar suporte ao modelo de universidade proposto na Reforma da Educação Superior do governo Lula. No âmbito do SINAES, a Avaliação de Desempenho Docente insere-se na política de avaliação institucional, situando-se na quinta dimensão a ser autoavaliada nas IES.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2004, publicou um documento intitulado *Roteiro de Autoavaliação Institucional*, com orientações e sugestões para o roteiro de avaliação interna que integra o processo de avaliação institucional, um dos instrumentos centrais do SINAES (BRASIL, 2004e). Esse documento foi elaborado para subsidiar o trabalho das Comissões Próprias de Avaliação (CPA),

(Secretário Executivo do Conselho Nacional de Educação); Jorge Almeida Guimarães (Presidente da Capes); Benício Schmidt (Coordenador-geral de Cooperação Internacional da Capes); Antônio Ibañez Ruiz (Secretário da Educação Média e Tecnológica); e Wrana Panizzi (Reitora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), sendo responsável pelo controle externo dos trabalhos).

responsáveis pela condução e efetivação do processo de autoavaliação nas IES. A Avaliação Docente, proposta no Roteiro, contempla a integração de dados de diferentes momentos da vida laboral do professor, entre eles: formação, experiência profissional dentro e fora do magistério superior, formação didático-pedagógica, número de publicações, grau de envolvimento com as atividades de pesquisa, de extensão, de ensino e na pós-graduação (BRASIL, 2004e).

Em seus estudos sobre avaliação da educação superior, Rothen, Santana e Borges (2018), ao analisarem uma proposta de planejamento e avaliação de uma instituição pública do estado de São Paulo, mencionam que a proposta, ao tratar dos critérios mínimos de desempenho docente, dissemina a ideia de uma competição contínua que prioriza mais a quantidade no lugar da qualidade do trabalho individual dos professores e pesquisadores.

Em decorrência, os critérios de avaliação docente, nos últimos anos, têm se tornado muito rigorosos, principalmente, se for levado em consideração o fato de que muitas organizações desenvolvem seus critérios norteadas pelas exigências de instituições, como o CNPq e a CAPES.

Efetivamente, o CNPq oferece bolsas de produtividade em pesquisa aos docentes das universidades brasileiras e realiza avaliações, tanto do desempenho individual quanto dos projetos de pesquisa submetidos. Assim, existem diferentes níveis que podem ser alcançados pelos professores em função de seus desempenhos. A CAPES, por sua vez, avalia os programas de pós-graduação, cursos *stricto sensu*, estabelecendo diferentes níveis na avaliação deles. As fundações estaduais de apoio à pesquisa de alguns estados, também, realizam avaliações de desempenho dos professores e da qualidade dos projetos para fornecer bolsas e alocar recursos para os projetos de pesquisa (LOURENÇO; TEIXEIRA; SANTINELLI, 2011).

As universidades, gozando de sua autonomia administrativa, instituem critérios para a avaliação de desempenho docente e consequente progressão horizontal na carreira. Estas instituições determinam um juízo de valor em relação às inúmeras atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão desempenhadas por um docente. Dessa forma, cada instituição estabelece gradação de valor segundo sua cultura institucional, seus objetivos organizacionais, entre outros (LOURENÇO; TEIXEIRA; SANTINELLI, 2011). Nesse contexto, é importante salientar que a EC n.º 19/1998 implantou o procedimento de avaliação de desempenho dos trabalhadores do setor público, permitindo a exoneração de trabalhadores estáveis por insuficiência de desempenho e/ou por excesso de despesa.

Em meio à aprovação do SINAES, em junho de 2004, foram apresentadas as principais diretrizes da reforma que viria a ser proposta pelo MEC, estruturadas nos eixos: Missão da Universidade; Autonomia e Financiamento; Acesso e Permanência; Estrutura e Gestão; Conteúdo e Programas; e Avaliação (NOGUEIRA, 2008).

Em agosto de 2004 foi publicado pelo MEC um novo documento, intitulado “Reforma da Educação Superior: reafirmando princípios e consolidando diretrizes da Reforma da Educação Superior”, chamado de Documento II. Este apresenta o que considera como princípios e diretrizes para orientar a Reforma da Educação Superior. A discussão das questões relativas aos temas autonomia, financiamento e avaliação das IES é feita no item Condições Políticas para a Reforma. Por outro lado, são denominadas de Condições Acadêmicas para a Reforma as questões referentes à relevância, à equidade da oferta e à qualidade do ensino. E, por fim, as Condições Estruturais da Reforma da Educação Superior fundamentam e intermediam Condições Políticas e Acadêmicas. As Condições Estruturais abrangem a organização e a gestão das IES, incluindo “o corpo docente cuja carreira deve ser adequada à qualidade e definida por mérito” (BRASIL, 2004f, p.15).

O objetivo do MEC é o de forjar uma Lei Orgânica da Educação Superior. Em relação a isso, o ANDES-SN (2004a) que teceu uma análise sobre este documento do MEC, menciona que a constituição desta Lei Orgânica, específica para a educação superior, causaria fragmentação e favoreceria a desarticulação deste nível de ensino em relação à Educação Básica.

No que diz respeito à carreira, o documento especifica que o Plano de Carreira para o corpo docente e o corpo técnico-administrativo deve ser fundamentado por sistemas de avaliação e progressão por mérito, e a estabilidade representa uma conquista desta progressão. No que se refere a esse aspecto, o ANDES-SN (2004a) salienta que:

Não há qualquer previsão quanto à definição e ao controle desses sistemas de avaliação que passam a condicionar, mais do que os vencimentos e a progressão funcional, os regimes e a própria estabilidade dos docentes e técnicos, o que pode dar margem a toda uma série de arbitrariedades e injustiças que podem vir a ser cometidas por quem dispuser do controle sobre estes processos. É evidente que, sob pretexto da meritocracia (que já se manifesta em inúmeras instâncias da vida acadêmica e estabelece toda uma série de distinções entre os docentes), o que se está propondo pode significar o estabelecimento de uma lógica absolutamente perversa nas relações de poder entre os docentes, com consequências graves sobre a própria autonomia relativa na docência e na produção de conhecimento. (ANDES-SN, 2004a, p. 40).

O documento do MEC considera que são anacrônicas as denominações atribuídas aos cargos docentes do Plano de Carreira vigentes à época (2004), sendo preciso que estes cargos sejam adequados às novas estruturas das IFES, contemplando os seguintes princípios:

- a) prever para a Carreira Docente o alargamento do nível saturado do cargo "Adjunto IV" em direção ao nível de "Professor Titular", o qual não deverá mais corresponder necessariamente a um novo ingresso na Carreira;
- b) propiciar o ingresso no nível de "Professor Titular" que poderá ser subdividido em quatro níveis, para promoção, a qual não deverá ser automática, mas sujeita à seleção ou concurso com membros examinadores externos. Os critérios devem ser fixados a partir das prioridades e orçamentos de cada Instituição. Os atuais professores titulares seriam automaticamente incluídos ao final da Carreira, por exemplo, "Titular IV";
- c) estabelecer uma Carreira que tenha no salário base a substância dos proventos, incluindo ao máximo as gratificações no básico de cada nível da carreira. (BRASIL, 2004f, p. 16).

O documento ressalta, também, que no Plano de Carreira Docente das IFES é importante prever ampliação do regime probatório, após aprovação em concurso, com avaliação mais rigorosa, incluindo membros externos à instituição, ao término do período. O regime de DE deve ser condicionado a severo acompanhamento individual, com avaliações periódicas e comprovação de produtividade acadêmica (BRASIL, 2004f). Assim, fica claro o direcionamento de carreira à produtividade docente. Ademais, o documento menciona que, mesmo com a implantação de um Plano de Carreira Docente, torna-se essencial a simplificação dos processos de contratações, por tempo determinado, de profissionais extremamente “qualificados (doutores ou de notório saber, tais como detentores de experiência profissional relevante em determinadas tecnologias ou segmentos produtivos), para atuação na graduação e na pós-graduação” (BRASIL, 2004f, p. 17).

Dessa forma, a carreira docente está subordinada à lógica produtivista pautada em critérios quantitativos de execução de tarefas e, também, conviverá com o trabalho temporário de contratação simplificada. O governo Lula não só mantém, como aprofunda e amplia a lógica produtivista que orienta a GED para o conjunto da estrutura da carreira docente (ANDES-SN, 2004a). Nesse cenário, em setembro de 2004, ocorreu a criação de uma nova organização dos professores universitários das IFES, intitulada de Fórum dos Professores das Instituições Federais do Ensino Superior (PROIFES³⁷). Setores que antes se apresentavam como oposição no interior do ANDES-SN, se organizaram e criaram o PROIFES, tendo, para

³⁷O PROIFES tornou-se sindicato em 2008, e Federação de sindicatos em 2012, passando a ser denominado de Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (PROIFES-Federação).

tanto, grande apoio governamental e da CUT, a maior central sindical do país, da qual o ANDES-SN se desligou em 2005 por divergir de seu atrelamento ao governo.

É nesse contexto que emerge, tendo por articuladores os militantes do ANDES- SN que perderam as últimas eleições para a diretoria nacional do sindicato, a proposta de criação de uma entidade - de nome PROIFES - que se propõe, entre outros objetivos, a "representar política, econômica, cultural e socialmente os interesses e os anseios dos professores das IFES associados". (ANDES-SN, 2005, p. 1-2).

Inicialmente, essa nova entidade se apresentou como um fórum que rapidamente recebeu respaldo do MEC – sempre sendo convocado para mesas de negociação – e do Ministério do Trabalho, que acolheu seus pedidos de reconhecimento (MATTOS, 2013). Fica explícito que o governo de Lula estimulava cisões no meio sindical, de forma a impedir que os movimentos de oposição se expressassem e crescessem. No caso das IFES, utilizou-se claramente da criação do PROIFES (MOREIRA, 2020).

Em relação ao contexto de criação do PROIFES, o ANDES-SN (2005) explicita que a tática do governo Lula de manter e aprofundar as políticas anteriores, bem como, de se esforçar para atrelar e controlar os movimentos sociais atrai-os para o âmbito institucional e reduz a margem de autonomia, até convertê-los em simples base de apoio para suas propostas.

Trata-se, então, de fundar uma entidade paralela ao Sindicato Nacional, restrita aos docentes das IFES. Na avaliação do ANDES-SN (2005), o PROIFES é:

uma entidade vazia de legitimidade e representatividade docente, mas ocupada por outros interessados: todos os adversários do projeto de Universidade defendido pelo ANDES-SN, e pelos que se opõem ao seu exemplo histórico de sindicalismo autônomo, democrático e combativo. (ANDES-SN, 2005, p. 2).

Nessa conjuntura, no início de dezembro de 2004, foi divulgada a versão preliminar do Anteprojeto da Lei da Educação Superior que incorporou, integralmente, as diretrizes estabelecidas no Documento II, apresentando 100 artigos. O MEC definiu que a partir da divulgação deste documento, receberia contribuições e propostas de alteração no texto, visando à redação do Anteprojeto definitivo. No que se refere à carreira, o texto do documento menciona que o estatuto da universidade deverá assegurar plano de carreira para o corpo docente. Cita também a fixação de planos de carreira nacionais para docentes e servidores técnico-administrativos das IFES, com piso salarial assegurado em ambas as categorias, e ingresso por concurso público de provas e títulos.

Dessa maneira, não é esclarecido no Anteprojeto se, nas IFES, esses planos de carreira nacionais corresponderiam a salários isonômicos e, nem qual o significado preciso do piso

salarial mencionado. Além disso, especifica que em dois anos contados da publicação desta proposta de texto da Lei, o Poder Executivo encaminhará ao Congresso Nacional, PL instituindo a classe de Professor Associado na carreira do magistério superior das IFES, intermediária entre as classes de Professor Titular e Professor Adjunto (BRASIL, 2004d).

Na análise do PROIFES, esse Anteprojeto, ao mesmo tempo em que apresenta limitações, contradições e equívocos que necessitam ser superados, contém avanços importantes a serem preservados e, em alguns casos, aperfeiçoados. Com esse posicionamento do PROIFES, percebe-se a defesa e o apoio às medidas governamentais para a educação superior.

O Anteprojeto da Lei da Educação Superior apresenta-se como mecanismo de regulamentação de todo o sistema federal da educação superior, porém, na prática, alarga as facilidades para a expansão desordenada do setor privado (MATTOS, 2005).

A segunda versão do Anteprojeto foi publicada em maio de 2005. O MEC recebeu 121 emendas e ajustou o Anteprojeto de 100 para 72 artigos. O texto foi novamente disponibilizado para receber críticas e sugestões. No que se refere à carreira docente, a proposta manteve os princípios da primeira versão, acrescentando apenas que o Poder Executivo encaminharia ao Congresso Nacional, em dois anos a partir de 1º de janeiro do ano subsequente ao da publicação da Lei, PL estabelecendo novo Plano de Carreira do Magistério Superior das IFES (BRASIL, 2005c).

Por fim, em 29 julho de 2005 foi divulgado o terceiro Anteprojeto da Lei da Reforma da Educação Superior, com 69 artigos, sem novidades significativas em relação aos dois Anteprojeto anteriores (MANCEBO, 2007). No seu conjunto, os documentos versavam sobre princípios que norteavam a Reforma da Educação Superior alinhada com os interesses do mercado.

O Anteprojeto da Lei da Reforma da Educação Superior não foi encaminhado ao Congresso Nacional, mas a análise da essência dos textos apresentados pelo governo permite perceber que seus princípios estavam presentes nas políticas para educação superior que foram sendo implantadas durante o processo em que eram discutidos.

Dentre as medidas postas em prática no período, destacam-se o SINAES, tratado anteriormente; a Lei de Inovação Tecnológica (2004); a Lei da Parceria Público-Privada (2004); o Programa Universidade para todos (PROUNI) (2005); Educação a Distância (2005), tendo como exemplo bastante expressivo a Universidade Aberta do Brasil (UAB), implantada também em 2005, que são discutidas em seguida.

A Lei n.º 10.973/2004, conhecida como Lei de Inovação Tecnológica, dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo (BRASIL, 2004b). Essa Lei cria procedimentos mais rápidos de transferência e licenciamento de tecnologia das entidades de pesquisa para a indústria. Ela organiza-se em torno de três eixos: construir um ambiente propício às parcerias entre as universidades, os institutos tecnológicos e as empresas; estimular a participação de instituições produtoras de conhecimento no processo de inovação; e incentivar a inovação nas empresas privadas (MANCEBO, 2007).

Segundo Otranto (2006), os docentes passam a ser os “empreendedores” e as instalações da universidade podem ser cedidas para uso das empresas, com ônus para o Estado. A Lei possibilita o pagamento de incentivos financeiros adicionais aos docentes dedicados a projetos de inovação em parceria com empresas, bem como, autoriza o afastamento dos professores de suas atividades acadêmicas para se dedicarem às suas inovações (BRASIL, 2004). Ao avaliar essa Lei, o ANDES-SN (2004a) expressa que a privatização dos recursos públicos fica evidente, na medida em que valores que deveriam ser investidos nas universidades, em pagamento de remuneração aos docentes e funcionários e em pesquisa, passam a ser utilizados para possibilitar que os professores possam tentar se colocar no mercado, agora como empreendedores, sem qualquer risco ou ônus para sua carreira profissional e sem custo para as empresas.

A Lei n.º 11.079/2004, por sua vez, estabeleceu normas gerais para licitação e contratação de PPP, no âmbito da administração pública, e definiu que a parceria público-privada é o contrato administrativo de concessão na modalidade administrativa ou patrocinada. A legislação instituiu limites em relação à possibilidade de PPP, uma vez que esta só pode ser celebrada se os valores forem superiores a 20 milhões de reais e o prazo de concessão for de, no mínimo, cinco e no máximo trinta e cinco anos (BRASIL, 2004c). De acordo com Mancebo (2007), o texto da referida Lei é abrangente, delegando atribuições do Estado à iniciativa privada para todos os tipos de gestão e empreendimentos, até mesmo para os serviços públicos sociais, incluindo, por exemplo, a saúde e a educação. Com isso, o Estado desobriga-se em relação à prestação de serviços, com consequente mercantilização destes.

Nessa direção, Fontoura (2015) evidencia como o modelo de PPP no governo do PT mascarou a privatização, já que essa não seguiu os moldes do governo de FHC, que se dava por meio de leilões. Assim, o autor conclui que, tanto no governo de Lula quanto no de Dilma, a privatização ocorreu de forma plena. Contudo, utilizou-se outra retórica, a de

processos de concessão. Nos governos do PT ocorreram várias concessões que englobaram rodovias, portos, aeroportos, ferrovias, entre outros. No *site* do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) é possível conferir a quantidade de concessões e de leilões realizados no período de 2003 a 2015³⁸. Só no ano de 2007, a Agência Nacional de Transportes Terrestres (ANTT) licitou, em outubro, 2.600 km de rodovias federais. Não sem razão, as principais estradas do país hoje são repletas de pedágios, onerando ainda mais a população.

Com relação ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), a mesma tática de apresentação da proposta e adoção de medidas, na prática, foi adotada, demonstrando a sua importância e a urgência de tal iniciativa. Desse modo, sem aguardar o tempo da tramitação do projeto, o presidente Lula editou, em 10 de setembro de 2004, a MP n.º 213 que o instituiu. Em seguida, o Decreto n.º 5.245, de 18 de outubro de 2004, regulamentou a MP e a Portaria n.º 3.268, de 19 de outubro de 2004, estabeleceu os procedimentos para adesão das Instituições Privadas de Educação Superior ao PROUNI (OTRANTO, 2006). Somente em 13 de janeiro de 2005 o Programa foi convertido na Lei n.º 11.096/2005. Ressalta-se que o PROUNI é dedicado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais, de 50% ou de 25%, para alunos de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005b).

Esse Programa prevê o aproveitamento, sob a forma de bolsas integrais ou parciais, de parte das vagas ociosas das IES privadas, de forma a possibilitar o aumento da taxa de matrícula e permitir o ingresso de novos alunos em curto prazo de tempo (MANCEBO, 2007). Na realidade, institucionaliza a troca de cerca de 10% das vagas das instituições privadas ou de 8,5% da sua receita bruta, na forma de bolsas para alunos egressos de escolas públicas, entre outros critérios, em troca de isenção para as instituições participantes de um conjunto de impostos: Imposto de Renda de Pessoa Jurídica; Contribuição Social sobre o Lucro Líquido; Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e Contribuição para o Programa de Integração Social (BRASIL, 2005b).

Otranto (2006) ressalta, em relação ao PROUNI, que esse repasse de verbas públicas para as instituições privadas poderia ser direcionado para as universidades federais, permitindo que novos professores fossem contratados e todos os cursos de graduação também fossem ofertados no horário noturno.

³⁸Conferir lista de concessões que correspondem àquelas que foram coordenadas pelo BNDES e fizeram parte do Plano Nacional de Desestatizações (PND), feitas pelos governos do PT em parceria com o Banco Mundial e o banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (HISTÓRICO..., 2022).

Mancebo (2007), também, salienta que o referido Programa contribui para o aumento da oferta privada no ensino superior; permite o financiamento público indireto para as IES privadas, a renúncia fiscal, e fortalece o setor privado. Com isso, as responsabilidades públicas são repassadas a instituições privadas. O PROUNI pode ser considerado um dos casos de aplicação de PPP no campo da educação superior.

Na avaliação do ANDES-SN (2004a) sobre o PROUNI, a questão de fundo que se apresenta é a diluição das fronteiras entre o público e o privado:

O estabelecimento privado - de fins mercantis - e a universidade - de caráter público e gratuito passam a compor um único sistema e, naturalmente, ambas deverão possuir o mesmo direito de receber os recursos do Estado, desde que atendam aos requisitos do sistema de avaliação e que tenham “compromisso social”. (ANDES-SN, 2004a, p. 55).

Com relação à EaD, o presidente Lula e o ministro da Educação, Fernando Haddad, assinaram, em dezembro de 2005, o Decreto n.º 5.622/2005, regulamentando a sua oferta no Brasil. No texto do Decreto, a EaD é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com alunos e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempo variados (BRASIL, 2005a). Otranto (2006) especifica que esse Decreto em conjunto com a Lei das PPP, fomenta a abertura do mercado educacional brasileiro ao capital estrangeiro, com algumas poucas restrições. Dessa maneira, mais uma vez o governo Lula se antecipa à chamada Reforma da Educação Superior, sem o crivo parlamentar e o inconveniente debate com a comunidade acadêmica.

Ainda no que se refere à EaD, o Decreto n.º 5.800/2006, por sua vez, instituiu a Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltada para o desenvolvimento da modalidade de EaD, com o objetivo de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil. De acordo com seu texto, a UAB atuará em regime de colaboração da União com os entes federativos, mediante oferta de cursos de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior. Essencialmente, a UAB visa a oferecer cursos de licenciatura, de formação inicial e continuada de professores da educação básica (BRASIL, 2006a). Santos *et al.* (2015) ressaltam que essa formação possui como fundamento o ensino desvinculado das dimensões de base da universidade, ou seja, da pesquisa e da extensão. O foco é a certificação, sob a justificativa de atender às camadas da população que possuem dificuldade de acesso à formação universitária.

Nesse contexto, a política salarial dirigida ao setor das IFES se agravou e, em 2005, o MD realizou uma greve nacional que iniciou em 30 de agosto e se estendeu até o dia 19 de dezembro. As reivindicações dos professores centravam-se em reajuste de 18% como parte da recomposição salarial, incorporação de todas as gratificações ao vencimento base e paridade entre ativos e aposentados. Ao todo, foram 112 dias de paralisação, fazendo com que essa greve tornasse uma das mais longas dentre todas as realizadas pelos professores das IFES desde 1980. Participaram da mesa de negociação com o governo Lula, o ANDES-SN e o PROIFES. Durante as negociações, o ANDES-SN defendeu um reajuste linear sobre os salários como maneira de assegurar isonomia entre o conjunto dos docentes, enquanto o PROIFES, conseqüente ao propósito de sua criação, apoiou a proposta do governo de reajuste por meio de gratificações (ADUFPR-SSIND, 2011).

Na análise do MD da base do ANDES-SN, a criação do PROIFES, fomentada por setores ligados ao governo, e sua promoção para a condição de representante sindical, com direito à participação nas mesas de negociação, fragilizou a unidade da categoria docente e sua capacidade de pressionar o governo. Com efeito, ao término da referida greve, o governo encaminhou ao Congresso Nacional o PL n.º 6.368/2005 que estabelece um aumento de 50% nos incentivos de titulação dos professores a partir de janeiro de 2006; cria a classe de Professor Associado; reajusta o VB da classe de Professor Titular, entre outros (ADUFPR-SSIND 2011). Mais uma vez, fica evidente que mesmo após uma significativa resistência dos professores, o governo faz avançar as medidas nas IFES em estreita sintonia com o projeto de Reforma Universitária.

Conforme a avaliação feita pelo ANDES-SN sobre a greve, esse PL não é fruto de acordo, mas do rompimento unilateral das negociações por parte do governo. Ele não é somente perverso, mas inconstitucional. Da maneira como foi encaminhado à apreciação do Legislativo, prevê a redução do salário base – ferindo o princípio de irredutibilidade do salário, presente na CF/1988 – e o aumento do percentual das gratificações, de acordo com a classe e o nível de cada docente. O grande prejudicado é o professor aposentado, por não ter paridade salarial com os docentes da ativa e não poder ascender à classe de Associado, restrita aos docentes ativos (NUNES, 2006).

Em maio de 2006, foi apresentada pelo governo a MP n.º 295/2006 que dispôs sobre a reestruturação de várias carreiras e da remuneração delas, inclusive das carreiras de magistério de ensino superior e de magistério de 1º e 2º graus. Essa MP foi aprovada em setembro de 2006 e transformada na Lei n.º 11.344/2006, esta reestruturou a carreira do

magistério superior federal com a criação da classe de Professor Associado. Então, a carreira passou a ser constituída por cinco classes: I – Professor Titular, II – Professor Associado, III – Professor Adjunto, IV – Professor Assistente e V - Professor Auxiliar. Cada classe da carreira possui 4 níveis, com exceção da classe de Professor Titular que possui um nível apenas. Ao todo, a carreira possui 17 níveis. Os requisitos mínimos à progressão para a classe de Professor Associado são: estar há, no mínimo, no último nível da classe de Professor Adjunto; possuir título de doutor ou Livre Docente e ser aprovado na avaliação de desempenho acadêmico, realizada por banca examinadora constituída especialmente para esta finalidade, observados os critérios gerais determinados pelo MEC (BRASIL, 2006b).

No entanto, essa nova classe não significou ganhos efetivos para os professores. Na prática, o que ocorreu foi a diluição do percentual de reajuste no vencimento que existia ao acessar a classe de Titular, que era de 21,4%. Com a inserção da classe de Associado, o percentual de reajuste do VB do nível 4, do Associado para a classe de Titular, reduziu para 5,4%. Os 16% restantes foram distribuídos entre os níveis do Associado, sendo o ganho real insignificante. Além disso, não foi possibilitado a todos os professores o acesso a essa classe, por tempo de serviço, devido à exigência do título de doutor como um dos requisitos para essa progressão (MONTE, 2015).

Essa mesma Lei redefiniu os percentuais de titulação, estabelecendo-os em 75% para Doutor ou Livre Docente, 37,5% para Mestre, 18% para Especialista e 7,5% para Aperfeiçoamento. Birnfeld e Costa (2012) mencionam que apesar dessa Lei não dizer expressamente, observando-se as novas tabelas salariais por ela instituídas, percebe-se uma sensível alteração nos *steps* da carreira, deixando de obedecer aos percentuais de 5% entre os níveis e 10% entre as classes para operar num padrão próximo de 4% entre os níveis e 8% entre as classes. Observa-se um salto de 12% para a nova classe de Associado, operando com *steps* de, aproximadamente, 2,5% entre seus níveis e uma diferença entre a classe de Professor Titular e Professor Associado IV que fica próxima de 5%.

O ANDES-SN (2006b) explicita que, principalmente, ao longo da greve de 2005, sempre manteve a preocupação de assegurar que a classe de Professor Associado estivesse em conformidade com as diretrizes gerais da carreira única defendida pelo MD. Isso significa impedir, dentre outras coisas, que a progressão para a nova classe se dê por meio de regras que possuem como pressupostos o “produtivismo” e a criação de “nichos de excelência” que diferenciam o trabalho no interior das IFES entre os “produtivos” e os “não produtivos”, assim classificados por critérios empresariais.

É importante mencionar que a reivindicação da criação emergencial da classe de Professor Associado, para a carreira do magistério superior, e de especial, para a carreira do magistério de 1º e 2º graus, foi deliberada e aprovada no 24º Congresso do ANDES-SN (fevereiro de 2005), em conformidade com a concepção defendida na proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira – Caderno 2. Assim, é crucial que os critérios gerais instituídos expressem a concepção de carreira do ANDES-SN, entendida como instrumento de realização profissional e ferramenta de garantia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que se compõe tendo como eixos a titulação e a avaliação do desempenho acadêmico. Tal concepção ganha materialidade na defesa do projeto de carreira única, aprovado pelo ANDES-SN em seus fóruns de deliberação (ANDES-SN, 2006b).

A progressão para a classe de Professor Associado é uma demanda histórica do ANDES-SN, não implementada durante muitos anos em razão do descaso dos sucessivos governos com as universidades públicas. Entretanto, mesmo sem sua implementação e a estagnação na carreira, os professores continuaram desenvolvendo as suas atividades acadêmicas. Nessa perspectiva, o tempo de serviço do professor na classe de Professor Adjunto IV deve ser considerado no estabelecimento de critérios de avaliação para ascensão à nova classe e aos respectivos níveis, de acordo com o tempo de serviço na classe de Professor Adjunto IV (ANDES-SN, 2006b).

Em meio à implantação dessas políticas para a educação superior e para a carreira docente, expressas nas legislações aprovadas, em junho de 2006, o governo federal apresenta o PL n.º 7.200/2006 (BRASIL, 2006b) que busca sistematizar as propostas de Reforma Universitária apresentadas ao longo dos três primeiros anos do governo Lula. Esse documento, encaminhado ao Congresso Nacional, era a quarta versão das “Normas Gerais da Educação Superior”.

Na época, diversas entidades de professores, estudantes e técnico-administrativos das IFES se posicionaram contrárias à Reforma Universitária. A Associação dos Professores da Universidade Federal do Paraná, Seção Sindical do Andes – Sindicato Nacional (APUFPR-SSind, 2011), ao analisar o PL ressalta que ele é uma verdadeira colcha de retalhos que buscava contemplar interesses antagônicos, com relevo para os do setor privado. O projeto possui um viés muito privatista que sinalizava para a desconstrução da universidade pública e negligenciava as reivindicações historicamente apresentadas pelos sindicatos ligados à educação. Entre os principais pontos negativos do PL estava a excessiva subdivisão da educação superior que se confrontava à concepção de padrão unitário de qualidade, defendido

pelo MD. A definição de educação como um “bem público” também era criticada, uma vez que se contrapunha à defesa da educação como direito social e dever do Estado.

O ANDES-SN (2006a) ressalta que esse PL aprofunda o redimensionamento da relação público/privada na educação superior brasileira em benefício do setor privado, sendo que a única saída para essa ameaça é a junção de forças e a unidade de ação na luta pelo restabelecimento do caráter verdadeiramente público da educação. No que se refere à carreira docente, o PL sinaliza, em seu artigo n.º 50, a existência de diversificados planos de carreira para as IFES, conforme o servidor seja docente ou técnico-administrativo.

Nessa conjuntura, em conformidade com o projeto reformista da educação superior em curso, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criado pela Lei n.º 10.260/2001, passou por algumas edições no governo de Lula. Em 2007, a Lei n.º 11.552/2007 modificou a Lei de 2001, expandindo o financiamento estudantil também para os estudantes de mestrado e doutorado particulares, entre outras providências (BRASIL, 2007b). E a Lei n.º 12.202/2010 facilitou o abatimento de saldo devedor aos trabalhadores do magistério público e aos médicos dos programas de saúde da família e, ainda, a utilização de débitos com o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) como crédito FIES pelas instituições de ensino (BRASIL, 2010a).

A partir de 2010, os ajustes no FIES resultaram no crescimento exponencial dos contratos e, conseqüentemente, dos gastos, com impacto direto nos recursos orçamentários da União com a educação. Chaves, Santos e Kato (2020) constataram em seus estudos que, em termos financeiros, os recursos destinados à expansão da educação superior privada, por intermédio do FIES e do PROUNI, cresceram 1.316,2% no período de 2003 a 2017, enquanto o aumento de recursos para todas as universidades públicas federais ficou em 155,6%. Evidencia-se uma significativa ampliação do financiamento público para o setor privado de educação superior, contribuindo efetivamente para aumentar os lucros dos grandes grupos financeiros educacionais.

Em 2017, o FIES teve mais uma reedição com a Lei n.º 13.530/2017, mantendo seu caráter incentivador de crédito a instituições privadas, ao abrir as oportunidades para agentes operadores de quaisquer organizações financeiras autorizadas pelo Banco Central do Brasil (BRASIL, 2017d). Percebe-se que ao invés de investir no setor privado, incluindo os bancos que lucram muito com esses financiamentos estudantis, um maior financiamento pelos governos poderia ser aplicado nas instituições públicas, proporcionando uma maior

valorização salarial para os docentes e os técnico-administrativos. Portanto, essa prática dos governos do período fomentam as instituições privadas e o mercado educacional.

Em 2007, o governo federal lançou o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), esta ação englobava um conjunto de políticas econômicas planejadas para os quatro anos seguintes, com o objetivo de acelerar o crescimento econômico do país. Também, previu investimentos totais de R\$503,9 bilhões até 2010, sendo uma de suas prioridades o investimento em infraestrutura, saneamento, habitação, transporte, energia e recursos hídricos, entre outros.

Em 29 de março de 2010 foi lançado o PAC 2, este programa previu recursos da ordem de R\$1,59 trilhão em uma série de segmentos, tais como transportes, energia, cultura, meio ambiente, saúde, área social e habitação. São seis as áreas de investimentos do PAC 2: Cidade Melhor; Comunidade Cidadã; Minha Casa, Minha Vida; Água e Luz para todos, expansão do Luz para Todos; Transportes e Energia.

As análises de Rodrigues e Salvador (2011) sobre o PAC revelam que ele:

se apropria indiretamente de parcelas dos recursos do Estado que seriam destinadas às políticas sociais e contribui para a manutenção da política econômica ortodoxa vigente de priorização do pagamento dos serviços da dívida (juros e amortização). As medidas institucionais previstas no PAC, como a reforma tributária e a instituição do fundo de pensão dos servidores públicos, fragilizam os direitos sociais e, além disso, as desonerações concedidas retiram recursos das políticas de Seguridade Social e da educação. (RODRIGUES; SALVADOR, 2011, p. 01).

A principal iniciativa do PAC para a área educacional foi o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), este reuniu uma série de ações que incidem sobre variados aspectos da educação brasileira, sustentando-se em seis pilares, a saber: i. visão sistêmica da educação; ii. territorialidade; iii. desenvolvimento; iv. regime de colaboração; v. responsabilização; e vi. mobilização social (BRASIL, 2007a).

No âmbito da educação superior, dentre outras propostas, consta no PDE o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto n.º 6.096/2007. Seu texto anuncia objetivar e criar condições para o aumento do acesso e da permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. O Programa possui como meta principal a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos presenciais de graduação para 90% e, ainda, da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por docente para 18, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

Dessa forma, as universidades federais que aderirem ao REUNI receberão 20% a mais de recursos para as despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos (BRASIL, 2007d). Na análise realizada pelo ANDES-SN (2007) sobre esse decreto que instituiu o REUNI, compreende-se que o objetivo traçado nele é, definitivamente, incompatível com a qualidade da educação superior, uma vez que as precárias condições em que se encontram praticamente todas as universidades federais, tanto em termos de sua infraestrutura quanto de insuficiências em seus quadros de docente e de técnico-administrativo, não possibilitam a ampliação do acesso à educação superior com garantia de permanência.

Nessas circunstâncias, o REUNI acena apenas com um simples reordenamento de verbas e de uma ampliação que não ultrapassa os 20% do que é destinado às IFES, condicionado, ainda, à adesão das universidades às suas metas e à mudança na estrutura curricular dos cursos de graduação. Nesses anos todos que antecederam a esse Decreto, não se verificou um real incremento nas verbas para a educação. Em síntese, pode-se entender que com ele o governo anunciava um congelamento do financiamento das IFES no atual patamar, com um aceno à possível disputa por poucas verbas adicionais, condicionadas à adesão “voluntária” a um rígido controle externo (ANDES-SN, 2007).

De acordo com Martinez (2013), o REUNI mudou a concepção de universidade, estabelecendo um novo paradigma para o ensino superior que altera em sua essência o conceito de universidade pública, ressignifica suas funções sociais e modifica a estruturação dos cursos de graduação e o trabalho docente desenvolvido nas IFES. Assim sendo, a expansão foi feita por meio de um Contrato de Gestão, nos moldes previstos no PDRAE de FHC, que obrigou a toda universidade federal aderente a estabelecer e cumprir metas no que se refere à expansão do número de alunos; ao número de turmas; de alunos por sala de aula; à relação professor e aluno; e ao número de cursos. Neste Contrato de Gestão, ficou firmado que o financiamento de obras e a abertura de vagas para concurso público ao cargo de docente estariam condicionados à ampliação do número das vagas de estudantes.

Entretanto, nem sempre o aumento do número de vagas para discentes significou ampliação do número de docentes e investimentos em infraestrutura, piorando muito as condições de trabalho e de estudo dos docentes, dos estudantes e dos técnico-administrativos. Nesse contexto, a pesquisa, a extensão e a valorização do professor foram relegadas a segundo plano. A política de pós-graduação e pesquisa passou a obedecer a uma lógica pautada pelos editais. Assim, a universidade deixou de oferecer as condições para os

professores realizarem pesquisas, de forma que eles precisam concorrer aos editais das Fundações de Amparo à Pesquisa ou do CNPq para desenvolverem esse tipo de ação dentro da universidade. Como não há verbas para todos, essa lógica dos editais torna-se bastante competitiva e perversa, interferindo diretamente na qualidade do trabalho realizado pelos professores.

No Dossiê Nacional n.º 3, produzido pelo ANDES-SN em abril de 2013, sobre a precarização das condições de trabalho docente nas IFES, conclui-se que a proposta do governo, o REUNI, fracassou e que o principal fator foi o agravamento da precarização do trabalho realizado pelos docentes, sobretudo, pela quantidade insuficiente de professores contratados para a demanda nas instituições. Esse Dossiê utiliza dados divulgados pelo MEC, em 2012, sobre a expansão das universidades entre 2003 e 2012. Enquanto o número de vagas ofertadas pelas universidades federais cresceu 111% entre 2003 e 2011, o número de novos docentes cresceu apenas 44% até 2012. O número de professores efetivos nas universidades federais cresceu, no período analisado, de 40.523 para 67.635, enquanto o número de matrículas na graduação e na pós-graduação passou de 579.719 para 941.900 (ANDES-SN, 2013b).

Esses números apresentam em todo o país os seus efeitos negativos, tais como queda da qualidade do ensino e carga horária excessiva de trabalho. Com a implantação do REUNI, a situação remuneratória dos professores foi agravada ainda mais, pois os investimentos em reestruturação e expansão das IFES não vieram acompanhados da valorização docente, piorando ainda mais a precarização das condições de trabalho (ANDES-SN, 2013b).

Logo após a publicação, em 2007, do Decreto que estabeleceu o REUNI, entrou em vigor a Portaria Interministerial MEC/Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) n.º 22/2007 que institui em cada universidade federal um banco de vagas docentes, tendo como referência a unidade chamada de professores equivalentes. A medida é justificada para simplificar o processo de contratação dos professores nas universidades públicas federais. Em síntese, o banco de Professores Equivalentes corresponde à soma dos professores de 3º grau efetivos e substitutos em exercício na universidade, expressa na “unidade professor-equivalente”. Para chegar a essa unidade, a Portaria toma como referência a equivalência salarial entre um professor efetivo e um professor substituto, aplicando um fator (peso) diferenciado a cada docente segundo a sua condição de trabalho.

De acordo com a Portaria citada, a referência para cada professor-equivalente é o Professor Adjunto, nível I, no regime de trabalho de 40 horas semanais. Os professores

efetivos, em regime de DE ou em regime de 20 horas semanais, serão computados multiplicando-se a quantidade de docentes pelo fator 1,55 no primeiro caso e 0,5 no segundo. Os docentes substitutos, por sua vez, serão computados multiplicando-se os professores substitutos, em regime de 20 horas, por 0,4 e aqueles de 40 horas por 0,8 (BRASIL, 2007c).

O MEC e o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) criaram o banco de professores equivalentes. Segundo seus argumentos, a instituição desse banco permitirá a definição anual, para cada universidade federal, de um número de vagas docentes, com base em unidades de professor-equivalente. Ele será capaz de refletir, a cada ano, o potencial de aproveitamento de vagas de cada instituição, levando em consideração os professores efetivos e os substitutos em exercício, além das perspectivas de expansão das universidades. Com a implantação das normas previstas na Portaria, observados os limites do banco de professores equivalentes, a própria universidade poderá promover concurso público para provimento de cargo docente, bem como, contratar professor substituto, a partir da existência de cargo vago no quadro da universidade. O MEC anuncia e explica o sentido da unidade professor-equivalente da seguinte forma: “o MEC criou um parâmetro que vai balizar a contratação de professores pelas universidades públicas federais. Cada instituição terá o seu quadro virtual de docentes a partir desse novo modelo” (MACHADO, 2007, p. 1).

Mancebo e Léda (2009) ressaltam que a necessidade do cumprimento das metas de expansão propostas no REUNI e os limites orçamentários são, na realidade, as justificativas para essa Portaria, que cria o “banco de professor-equivalente”. Mesmo com as alterações introduzidas na Portaria Interministerial n.º 224/2007, de 23 de julho de 2007, que passa a considerar no cálculo a pós-graduação, o banco de professores equivalentes continua sendo um mecanismo ágil que força ao aumento de produtividade institucional, em detrimento da qualidade, necessariamente, resultando na intensificação da precarização das condições de trabalho.

Segundo a avaliação do ANDES-SN (2007), com a Portaria n.º 22/2007 que instituiu o banco de professores equivalentes, o governo procura flexibilizar as relações de trabalho, diminuir o regime de DE e, por consequência, reduzir as atividades de pesquisa. O banco permite, por exemplo, que um Professor Titular com regime de DE seja substituído por vários outros, admitidos por contratação temporária, e que trabalhem em regime parcial, respondendo às demandas das salas de aula. Com isso, a redução das atividades de pesquisa será inevitável.

Em 2011 e 2014, o banco de professor-equivalente³⁹ foi objeto de dois Decretos publicados. O Decreto n.º 7.485/2011 dispôs sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao MEC e regulamentou a admissão de professor substituto (BRASIL, 2011a).

Porém, essa Lei foi alterada pelo Decreto n.º 8.259/2014 o qual estabeleceu que o banco de professor-equivalente é constituído pela soma dos professores do magistério superior e dos Professores Titulares-Livres do magistério superior de que trata a Lei n.º 12.772/2012, efetivos, substitutos e visitantes, expressa na unidade professor-equivalente, observados os seguintes parâmetros: i) a referência para cada professor-equivalente é o professor do magistério superior, classe A, com denominação de Adjunto, nível 1, com regime de trabalho de 40 horas semanais e titulação de doutor que corresponde ao fator um inteiro; ii) os Professores Titulares-Livres do magistério superior serão computados multiplicando-se a quantidade de docentes pelos fatores a seguir, de acordo com o regime de trabalho: a) regime de trabalho de DE, em três inteiros e quarenta centésimos; b) regime de trabalho de 40 horas semanais, em um inteiro e cinquenta centésimos; c) regime de trabalho de 20 horas semanais, em noventa e dois centésimos; iii) os professores do magistério superior efetivos em regime de DE serão computados multiplicando-se a quantidade de professores pelo fator um inteiro e setenta e oito centésimos; iv) os professores do magistério superior efetivos em regime de 20 horas semanais serão calculados multiplicando-se a quantidade de professores pelo fator cinquenta e nove centésimos; v) os docentes do magistério superior substitutos em regime de 40 horas semanais serão computados multiplicando-se a quantidade de professores substitutos pelo fator um inteiro; vi) professores do magistério superior substitutos em regime de 20 horas semanais serão contados multiplicando-se a quantidade de professores substitutos pelo fator cinquenta e nove centésimos; vii) os docentes do magistério superior visitantes nacionais e estrangeiros serão calculados multiplicando-se a quantidade de professores pelo fator um inteiro e setenta e oito centésimos (BRASIL, 2014).

Fica evidente que o banco de professor equivalente possui o objetivo não declarado de reduzir o número anual de vagas docentes em cada universidade federal, com base nas unidades acima descritas (PRADO; SANTANA; SANTOS, 2015).

³⁹Ressalta-se a dificuldade de encontrar análises referentes ao banco de professor equivalente nas universidades federais. Na pesquisa documental sobre publicações do ANDES-SN, realizada nesta tese, não foram encontradas informações e análises sobre os Decretos n.º 7.485/2011 e n.º 8.259/2014, e na pesquisa bibliográfica os trabalhos apenas citam os Decretos, sem aprofundamento das análises.

No âmbito da remuneração, em 2008, houve a extinção da GED com sua transformação em Gratificação Temporária para o Magistério Superior (GTMS). O valor da GTMS estabelecido foi muito próximo do valor que era a GED em sua máxima pontuação. A GTMS existiu, transitoriamente, até se iniciar um novo padrão para a composição da remuneração (MONTE, 2015).

A Lei n.º 11.784/2008⁴⁰ realizou alterações substanciais na lógica da carreira. As classes e os níveis não foram modificados. Entretanto, a partir de 1º de fevereiro de 2009, a remuneração do professor passou a ser composta por três elementos: I – VB, II – Retribuição por Titulação (RT) e III – Gratificação Específica do Magistério Superior (GEMAS) (BRASIL, 2008b).

Nessa estrutura de 2009 os percentuais de reajuste ficaram reduzidos. Entre os níveis, o reajuste passou para 3% e entre as classes ficou em 6,0% para Assistente, Adjunto e Titular. Em relação à classe de Associado houve redução de 12% para 8,9% (MONTE, 2015). A Lei n.º 11.784/2008 estabeleceu também três reajustes: o primeiro, em março de 2008; o segundo, em fevereiro de 2009 e, o terceiro, em julho de 2010 (BRASIL, 2008b).

Na RT houve uma diferença relacionada à forma de aplicação dessa retribuição. Antes de 2008 era um percentual do VB que a compunha para os professores que possuíam titulação. “Com o advento da Lei n.º 11.784/2008, o vencimento básico passou a ser igual para todos e se definiu valores aleatórios para construir o montante da RT.” (MONTE, 2015, p. 203). O adicional por DE, de 55%, foi suprimido, passando a vigorar em seu lugar os valores fixos dos vencimentos básicos respectivos, incluídos nas tabelas aprovadas pela referida Lei (BIRNFELD; COSTA, 2012).

A precarização foi ampliada com a remuneração em separado da RT que até 2008 integrava o VB. No decorrer do tempo, os aumentos incidiram mais sobre a RT do que sobre o VB. Em 2020, para os doutores com DE a RT compunha 53% da remuneração, isto é mais da metade (CARREIRA..., 2021). Sendo assim, ante os constantes ataques à carreira docente, o MD tem discutido a carreira, lutando para incorporar as propostas acumuladas pelo Sindicato Nacional e, a partir de 2009, a necessidade de reestruturação da carreira docente ganha força.

⁴⁰Essa Lei também impôs uma nova carreira para os docentes vinculados à carreira de ensino fundamental e médio, denominada de Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). Na presente tese essa carreira não é objeto de análise, pois escapa ao seu escopo e requereria aprofundamento de estudos que pudessem revelar a magnitude de suas especificidades e das perdas salariais ocorridas. Sobre a carreira do EBTT, ver estudo de Webb Santos (2021) e de Dominik (2017).

Nesse contexto, o ANDES-SN (2009) realizou, em outubro de 2009, um Seminário Nacional de Carreira Docente no qual se refletiu sobre a concepção de trabalho docente, avançando na formulação de pressupostos sobre as condições em que o professor realiza o trabalho, de maneira a estruturar a carreira sem que ela possua elementos que possam ser configurados como produtivistas. Um elemento consensual que emergiu no debate foi a necessidade de se manter na carreira o princípio da diversidade, sobretudo no que se refere aos níveis de titulação e de possibilidades de amadurecimento profissional. A ideia era que a carreira assegurasse a heterogeneidade no que diz respeito à titulação e à qualificação profissional, abrigando em seu interior docentes graduados, especialistas, mestres e doutores, professores livre-docentes e titulares. A nova proposta de carreira deveria proporcionar ao docente o desenvolvimento de todos os seus talentos. A possibilidade de convívio com a diversidade de formações seria um fator importante nesse processo.

Em 21 de julho de 2010, o secretário de Recursos Humanos do MPOG, Duvanier Paiva Ferreira, apresentou a minuta do PL sobre a estruturação da carreira docente de nível superior federal ao ANDES-SN durante a reunião realizada. Segundo o secretário, o governo poderia enviar o PL ao Congresso Nacional em novembro, após as eleições presidenciais, atendidas certas condições. Este PL era uma medida complementar ao Pacote Autonomia⁴¹, assinado na época pelo Presidente Lula. No final do encontro, os representantes dos docentes e do MPOG agendaram uma nova reunião para o dia 24/08/2010 e o secretário Duvanier Paiva entregou cópia da minuta do PL aos presentes (APÓS..., 2010).

O texto do PL estabelecia que a estruturação do Plano de Carreira e Cargo de Magistério Superior Federal passaria a ser integrado pela carreira e pelo cargo da seguinte forma: i) carreira de magistério superior federal, com o cargo intitulado de Professor do Magistério Superior Federal, composta pelas classes: Sênior; Associado; D III; D II; e D I. Cada classe seria constituída por quatro níveis, respectivamente; ii) cargo isolado de Professor Titular em uma única classe e nível de vencimento (BRASIL, 2010b).

O documento especificava que os servidores titulares dos cargos de Professor, integrantes da carreira do magistério superior e do cargo de Professor Titular da classe de

⁴¹O Presidente Lula assinou, no dia 19 de julho de 2010, um pacote de medidas que tratava da autonomia universitária, prevendo, entre outros pontos, novas regras de funcionamento para as Fundações de Apoio, remanejamento de verbas das universidades para o ano seguinte e concurso público sem necessidade de autorização do Ministério do Planejamento. A MP n.º 495/2010 e os Decretos n.º 7.232/2010, n.º 7.233/2010 e n.º 7.234/2010 foram assinados durante reunião com 58 reitores articulados na (ANDIFES). Na análise preliminar dos documentos, feita pelo ANDES-SN, o chamado “pacote da autonomia universitária” distancia ainda mais as IFES da verdadeira autonomia universitária, estabelecida no artigo 207 da Constituição Federal (CONHEÇA..., 2010).

Professor Titular do PUCRCE, seriam enquadrados, respectivamente, na carreira do magistério superior federal e no cargo isolado de Professor Titular do Plano de Carreira e Cargo de Magistério Superior Federal, conforme as respectivas atribuições, os requisitos de formação profissional e a posição relativa na Tabela de Correlação (BRASIL, 2010b).

O ingresso na carreira de magistério superior federal se daria no primeiro nível da classe D I, mediante habilitação em concurso público de provas e títulos. Já o ingresso no cargo isolado de Professor Titular ocorreria na classe e nível únicos, por meio de habilitação em concurso público de provas e títulos, no qual apenas poderiam inscrever-se os portadores do título de Doutor e os titulares dos cargos de Professor do Magistério Superior Federal pertencentes às classes D III, Professor Associado e Professor Sênior, bem como, indivíduos de notório saber, reconhecidos pelo voto de no mínimo metade dos membros do Conselho Superior competente da IFES, na forma de sua regulamentação própria. Para a progressão na carreira são três exigências concomitantes: cumprimento de um número mínimo de horas aula na graduação, 18 meses de interstício e no mínimo 70% de pontuação no processo de avaliação (BRASIL, 2010b).

O PL também regulamenta a DE, prevendo as hipóteses de trabalhos remunerados que não afetam o regime de DE; reduz para 18 meses o interstício para progressão funcional; institui a Retribuição por Projetos Institucionais de Pesquisa e Extensão, limitado a carga horária semanal máxima de 8 horas e observado o limite máximo da soma da remuneração com as retribuições recebidas pelo professor que não poderá exceder o maior valor recebido pelo funcionalismo público federal; cria a Gratificação de Encargo de Atividade de Preceptoria (GAP) (na área da saúde: residência médica e residência multiprofissional) por hora aula (o valor máximo da hora trabalhada corresponderia a R\$25,90); introduz a Gratificação de Atividade de Coordenação de Cursos (GCC) para os titulares de cargos do Plano de Carreira e Cargo de Magistério Superior Federal que realizam atividade acadêmica de Coordenador de Cursos de Graduação e Pós-graduação *stricto sensu*, regularmente instituídos no âmbito das IFES. O valor mensal fixado da GCC é de R\$770,00 (BRASIL, 2010b).

No dia 24 de agosto de 2010 foi realizada uma audiência entre os representantes do ANDES-SN e o secretário de Recursos Humanos do MPOG. Os representantes dos docentes solicitaram ao secretário esclarecimentos sobre uma série de incongruências identificadas na minuta do PL de estruturação da carreira docente apresentado pelo governo. Luiz Henrique Schuch, 1º vice-presidente do ANDES-SN, destacou que a discussão do conteúdo do

documento em curso no âmbito do ANDES-SN indica severas críticas à minuta do PL, bem como, aos fundamentos nela contidos. Ademais, ele ressaltou que, apesar disso, a base do MD reconhece a importância do processo. Assim, o fato de constatar divergências entre o que o governo apresenta e aqueles fundamentos compatíveis com a construção da universidade pública de qualidade só reforçam a necessidade do empenho de todos, MD e governantes, na busca de uma negociação efetiva para construir e qualificar a carreira docente.

Na reunião, os representantes do ANDES-SN apresentaram alguns questionamentos surgidos durante os debates com a base da categoria docente. Um deles se referia à própria natureza do PL. A dúvida era se a proposta do governo objetivava estruturar a carreira em vigor desde 1987 ou criaria uma nova carreira, já que uma e outra possibilidade trariam implicações diversas no enquadramento. Além disso, os representantes do ANDES-SN também apresentaram os pressupostos estabelecidos pelos professores para funcionar como balizadores do processo. De acordo com Schuch, a categoria docente não concorda com o distanciamento da carreira única para professores do magistério superior e da chamada carreira de EBTT. Ele especifica, também, que os professores não concordam, por exemplo, com os ataques à estrutura da carreira para reparar disfunções salariais, como tem acontecido nos últimos anos. A experiência tem demonstrado que uma carreira bem estruturada contribui para o sucesso de campanhas salariais e, ao contrário, a incidência de mudanças aos sobressaltos na carreira, mesmo que a favor de alguma vantagem salarial imediata, resulta em prejuízo para todos logo depois (ANDES-SN..., 2010).

Propõe, ainda, que a carreira recupere a valorização do trabalho docente de maneira equilibrada entre o tempo de serviço, a priorização do regime de DE e a formação continuada e que a avaliação dos planos de trabalho seja procedida no âmbito da avaliação institucional, respeitada a autonomia universitária. Schuch (2010) explica que “hoje, há uma distorção muito grande neste equilíbrio e a minuta do governo rompe de vez com ele, de forma a inviabilizar, inclusive, o modelo de universidade que defendemos” (ANDES-SN..., 2010, p. 1). E que um dos elementos mais dramáticos é a falta de garantia de que a transposição para a nova carreira não provocará prejuízos para os professores da ativa e para os aposentados (ANDES-SN..., 2010).

O secretário Duvanier Paiva (2010) adiantou que em relação à carreira única não haverá acordo. “Nós entendemos que as carreiras de ensino superior e de EBTT devem ser próximas e igualitárias do ponto de vista dos direitos. Mas são diferentes em relação à missão” (ANDES-SN..., 2010, p. 1), pontuou. No que se refere ao reenquadramento dos

docentes, ativos e aposentados na nova carreira, o secretário considerou que esse ponto será o mais polêmico da discussão. “Não concordamos que o aposentado progrida na carreira, e reenquadramento e progressão caminham muito próximos. Vamos conversar, nada é impossível, mas esta talvez seja nossa maior divergência” (ANDES-SN..., 2010, p. 1), argumentou.

Ao término da audiência, os representantes do ANDES-SN entregaram ao secretário cópias da cartilha intitulada “Carreira em debate: valorização do professor ou retirada de direitos?”, lançada pelo ANDES-SN nos dias 21/08/2010 e 22/08/2010. Os professores e o secretário combinaram uma nova reunião para dar prosseguimento às discussões referentes à carreira, prevista para ocorrer no final de setembro (ANDES-SN..., 2010).

A cartilha citada destaca que a pretensão anunciada pelo governo, de levar ao Congresso um PL realizado na lógica de seus gabinetes, reforça ainda mais a urgência de que os professores organizados no ANDES-SN discutam o projeto de carreira. É com mobilização e com um projeto de carreira consolidado e desejado pela própria categoria docente que será possível assegurar uma negociação efetiva com o governo e avançar em conquistas para o MD. O objetivo de construir o nosso projeto de carreira para as IFES é garantir não só os nossos direitos, mas também a existência da universidade pública de qualidade. Com o acúmulo das discussões que têm sido feitas no decorrer de 30 anos de lutas, o ANDES-SN possui convicção de que a carreira docente está intimamente ligada ao modelo de universidade que se quer construir. E é por causa disso que este tema é central para o MD e para a sociedade (ANDES-SN, 2010).

A cartilha ressalta, ainda, sobre os direitos que os professores universitários federais perderam ao longo dos anos. Alguns deles foram: a remuneração por tempo de exercício da docência, pois houve a extinção dos anuênios; a perspectiva de evolução na carreira em decorrência da formação continuada, uma vez que a parcela remuneratória referente à titulação foi retirada do corpo do salário e muitos concursos têm sido abertos para o cargo de Professor Adjunto; a isonomia salarial conforme estabelecida no PUCRCE, pois a tabela remuneratória correspondente à carreira foi desestruturada pela incidência de várias modificações durante as duas últimas décadas; atualmente o salário voltou a ser composto por uma série de gratificações. O VB correspondente à tabela foi reduzido para uma menor parcela do salário; o padrão salarial na aposentadoria, visto que as várias reformas da previdência romperam com o direito à paridade e integralidade, especialmente para aqueles professores que ingressaram no serviço público após 2003. Além disso, os representantes do

governo têm afirmado que os aposentados não podem reivindicar direitos, uma vez que não estão mais na carreira; entre outros (ANDES-SN, 2010).

O texto da cartilha também apresenta os princípios para a carreira reafirmados pelo ANDES-SN que são:

a valorização do trabalho docente, que deve ser estruturado a partir da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a valorização da Dedicção Exclusiva, entendida como o regime de trabalho preferencial dos docentes; a isonomia salarial, em valor integral correspondente a cada posição na carreira, o que implica na incorporação das gratificações; a paridade e integralidade na aposentadoria; a garantia de transposição dos docentes aposentados, com enquadramento na “nova carreira” que corresponda à posição relativa na carreira no momento em que se deu a aposentadoria; o desenvolvimento na carreira dissociada de avaliação produtivista. (ANDES-SN, 2010, p. 14).

Cabe mencionar que as assembleias de base realizadas pelas Seções Sindicais do ANDES-SN rejeitaram a proposta do governo e defendem a construção do projeto de carreira do ANDES-SN, afirmando a necessidade de mobilização e luta para essa construção. Em outubro de 2010, representantes de 23 Seções Sindicais do ANDES-SN participaram de uma reunião conjunta do Setor das Federais e do Grupo de Trabalho sobre Carreira, em Brasília, para retomar a discussão sobre reestruturação da carreira docente. Na reunião foram sistematizadas as deliberações das assembleias feitas pelo país sobre o tema da “carreira única” (REUNIÃO..., 2010).

De acordo com o resultado das assembleias de professores realizadas nas IFES, prevaleceram as seguintes deliberações: a exigência da carreira unificada para todos os professores das IFES; o ingresso deve-se dar no início da carreira por meio de concurso público de provas e títulos e que a carreira preveja a possibilidade de ingresso com o título de graduação, remetendo à esfera da autonomia universitária a definição de outras exigências para cada caso. Por unanimidade, os docentes aprovaram a existência do cargo único de “Professor Federal” o qual valoriza a docência em todas as suas dimensões. Os professores também aprovaram que, no processo de reestruturação da carreira docente, deverá haver enquadramento ou reposicionamento, que é diferente da transposição, associada à ideia de nova carreira. Dessa forma, deverão ser estabelecidos os direitos dos futuros ingressantes, porém também preservados os direitos e vantagens dos professores atualmente em ativa e dos aposentados (REUNIÃO..., 2010).

Nesse contexto, é importante salientar também, ainda que brevemente, no que se refere ao segundo mandato do referido presidente, que ao mesmo tempo em que o governo Lula criou inúmeras medidas que beneficiavam amplamente os capitais financeiro, industrial,

do agronegócio e dos serviços, implementou uma política social assistencialista (Bolsa Família). Assim, tanto minimizou parcialmente os níveis de pauperismo social como fortaleceu os grandes capitais, preservando dessa maneira uma desigualdade que está entre as mais altas do mundo. O governo Lula também tomou várias medidas quando a crise mundial atingiu fortemente os países capitalistas centrais a partir de 2008, no sentido de incentivar, por meio do Estado, a retomada do crescimento econômico, com redução de impostos em setores essenciais da economia, como o automobilístico, o de eletrodomésticos e o da construção civil, todos eles expressivos incorporadores de força de trabalho. Dessa forma, estimulou a expansão do mercado interno brasileiro, para compensar a retração do mercado externo, que diminuiu a procura pelas *commodities* produzidas no país. Combinando uma política de privatização pautada nas PPP, seu governo ainda incentivou muito a transnacionalização da economia brasileira, quer pela abertura do mercado interno aos capitais internacionais, quer pelo impulso que deu para a internacionalização de vários setores da burguesia brasileira, como a construção civil, que passaram a investir em outras partes do mundo, sempre com o apoio decisivo dos governos do PT (ANTUNES, 2018).

Como se pode observar ante ao exposto até o momento, as políticas do governo de Lula para a educação superior pública e privada foram muitas, sendo rápidas e profundas. Mas, a reestruturação da carreira docente não se encerra com término do seu segundo mandato em 31 de dezembro de 2010. Ela terá continuidade no governo Dilma que, inclusive, aprofundará o processo de desmonte da carreira docente, tema que será tratado no capítulo 5.

Ao finalizar este capítulo, ressalta-se que embora a corrupção seja intrínseca e estrutural no sistema capitalista e seu Estado, o presidente Collor de Mello foi tão corrupto que acabou sofrendo um processo de *impeachment*. Em decorrência, o vice-presidente Itamar Franco assumiu a Presidência da República e deu seguimento ao processo de ajustes e reformas demandados pelo capital, mantendo uma política autoritária de confronto com o funcionalismo, sucateando o serviço público com fechamento de órgãos, privatização e demissão sumária de servidores. No âmbito da remuneração docente, o governo Collor fez uso de gratificação para não aumentar os vencimentos básicos dos SPF, criando a GAE, em 1992. Em relação à carreira, os docentes reivindicam a carreira única que nunca foi atendida pelos sucessivos governos.

O presidente FHC pôde executar de forma mais ampla e sistematizada o processo de reformas requeridas pelo capitalismo, com ênfase nas alterações constitucionais que dariam espaço às mudanças a serem posteriormente implementadas, ao mesmo tempo em que

promoveu privatizações de estatais e reprimiu trabalhadores. Seu governo, em seus dois mandatos, priorizou medidas estruturais, iniciadas pela Reforma do Estado Brasileiro que fundamentou as Emendas Constitucionais n.º 19/1998 e n.º 20/1998 aprovadas, voltadas às alterações na estrutura administrativa do setor público e no regime geral da previdência. Essas Emendas atingiram a todos os trabalhadores e ao setor público e, conseqüentemente, os servidores públicos, retirando direitos historicamente conquistados. Admitiu a flexibilização da estabilidade dos servidores estatutários; permitiu a contratação de servidores pela CLT; a substituição do tempo de serviço pelo tempo de contribuição para obtenção de aposentadoria, fazendo com que o trabalhador tenha que trabalhar um período maior para poder se aposentar; a eliminação da aposentadoria especial para professores universitários, entre outros. Além disso, foi enfatizada a privatização.

No que se refere à carreira e à remuneração dos professores federais, FHC incidiu mais sobre a remuneração na medida em que adotou uma política de contenção salarial dos docentes, priorizando gratificação ao invés de reajuste salarial. Criou a GED, em 1998, que quebrou a paridade entre ativos e aposentados, a isonomia salarial e pautava-se em critérios produtivistas. Percebe-se uma adequação da carreira e da remuneração docente, bem como, da educação superior, às demandas do novo ordenamento do Estado, a partir da Reforma do Estado Brasileiro. Inicia-se o processo de expansão da educação superior privada com verba pública e indução para as IFES captarem recursos no setor privado.

Já o Governo Lula, em seus dois mandatos, deu continuidade e aprofundou as medidas implementadas por FHC, realizando uma Reforma da Previdência do setor público, em 2003, que taxou os aposentados, introduziu a previdência privada e retirou o direito da aposentadoria integral dos servidores públicos. Incidiu diretamente sobre a educação superior, aprovando e implementando várias medidas que ampliaram o processo de privatização das IFES que se deu pela indução à captação de recursos no setor privado e pelas parcerias com empresas, principalmente com a Lei de Inovação Tecnológica, em 2004, entre outros. Estimulou sobremaneira o processo de expansão das IES privadas com recursos públicos, sobretudo via FIES e PROUNI. No âmbito das IFES, promoveu a expansão por meio do REUNI que resultou no aprofundamento da precarização do trabalho docente e de ensino. Com a avaliação da CAPES, induziu a reforma do processo de trabalho docente subordinando ao cumprimento de metas e resultados quantitativos em detrimento da qualidade. Aumentou, ainda mais, a intensificação do trabalho docente e discente.

No âmbito da carreira, suas medidas foram incisivas em seu desmonte, mediante a criação da classe de Professor Associado e a separação da RT do VB, que implicaram em mais perdas salariais aos docentes. Esse processo de desmonte encontrou resistência entre os professores e seu sindicato, contudo não conseguiu evitar as várias perdas na carreira. Conforme Marx (2010) explicita, a tendência geral da produção capitalista não é para elevar o padrão médio do salário, mas sim, para reduzi-lo. Sobretudo em tempos de crises agudas, como a que se atravessa na atualidade. Desse modo, no contexto estudado, fica evidente a rede de medidas adotadas para atender a esse fim. Os governos estudados utilizaram-se de várias estratégias para reduzir os salários dos trabalhadores tanto no setor privado quanto no público, em prol do fomento à expansão da lucratividade auferida no setor da educação superior.

Nessa direção, percebe-se que o governo Lula, em seus dois mandatos, não só deu continuidade, mas aprofundou e aprimorou o processo de desestruturação da carreira do PUCRCE, iniciado na década de 1990. Ele também recorreu à repressão, à cooptação e ao divisionismo no movimento sindical para consolidar seu projeto de governo, que foi concluído pelo governo de Dilma, como será demonstrado no capítulo 5.

CAPÍTULO 5

O AVANÇO DO PROCESSO DE DESESTRUTURAÇÃO DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR FEDERAL (2011-2020)

Este capítulo tem como objetivo dar continuidade à caracterização e análise das mudanças na carreira do magistério superior federal iniciadas no capítulo 4, abrangendo o período de 2011 a 2020, que corresponde aos governos de Dilma, de Temer e de Bolsonaro. Busca-se evidenciar que o avanço dos interesses privatistas sobre a educação superior e a carreira docente federal pode ser entendido como uma das medidas de enfrentamento da crise do capital que teve início na década de 1970 em âmbito mundial; e no Brasil a partir de 1990 em busca de recuperação e ampliação de suas taxas de lucro, por via da educação como mercadoria. Cabe reiterar que esta medida se insere no processo de redução do tamanho e do papel do Estado, implicando na extinção de legislações protetivas dos direitos trabalhistas e previdenciários dos trabalhadores, entre outros, bem como, a mercantilização dos serviços sociais, abrangendo educação, saúde e outras coisas mais.

No Brasil, esse projeto tem origem nos anos de 1990 no governo de Collor/Itamar, conforme tratado no capítulo 4. No governo de FHC, o profundo ajuste estrutural iniciado no país é melhor constituído – adquirindo grande materialidade, aprofundamentos e aprimoramentos nos governos de Lula e de Dilma Rousseff – e novos avanços nos governos de Temer e de Bolsonaro. Todavia, esse projeto, embora em grande medida concretizado, não se esgota no governo de Bolsonaro e tudo indica que seu cerne será tarefa *sine qua non* do próximo governo.

No âmbito do governo de Dilma, deu-se continuidade às políticas para a educação superior e a carreira docente implementadas pelo governo de Lula, acentuando o processo de desmonte. Em seu governo, uma nova carreira foi aprovada à revelia e contrariamente às reivindicações do MD, o que resultou na consolidação da desestruturação da carreira juntamente com outras medidas efetivadas. Esse processo persistiu nos governos que o sucederam e, como referido, se complementaram.

Neste capítulo serão explicitadas as medidas que foram tomadas pelos governos citados; a forma como a literatura da área descreve essas medidas e os seus resultados, e como esse processo encontrou resistência entre os professores e o seu Sindicato Nacional. Para tanto, foram analisadas legislações do governo federal e publicações do ANDES-SN relativas às universidades federais e à carreira do magistério superior federal.

O capítulo está dividido em três seções, a saber: Políticas do governo Dilma (2011-2016), Políticas do governo Temer (2016-2018) e Políticas do governo Bolsonaro (2019-2022).

5.1 Políticas do governo Dilma (2011-2016)

A grande popularidade obtida pelo governo Lula que terminou seu segundo mandato em 2010, com mais de 80% de aceitação nas pesquisas de opinião, foi suficiente para garantir a vitória de sua candidata, a ex-ministra Dilma Rousseff do PT, à Presidência do Brasil. Essa eleição se baseou na manutenção do projeto político do que então já se denominava *lulismo*, caracterizado pela força eleitoral e sua liderança carismática que contou, uma vez mais, com grande apoio político de várias frações burguesas, satisfeitas e plenamente representadas pelo bloco de poder então vigente (ANTUNES, 2018).

Em suas diretrizes econômicas mais gerais, Dilma (2011-2016) manteve basicamente os princípios do segundo governo Lula:

1) crescimento econômico baseado na expansão do mercado interno; 2) incentivo a produção de *commodities* para exportação, beneficiando o capital vinculado ao agronegócio; 3) política financeira que, em última instância, garante o apoio do sistema financeiro; 4) redução de tributos que beneficiam os capitais na indústria automobilística, na construção civil etc., visando diminuir os efeitos decorrentes da redução das exportações *commodities*. (ANTUNES, 2018, p. 122).

Contudo, a intensificação da crise internacional para os países, como o Brasil, mudou muito a situação econômica, social e política. A partir de junho de 2013 ocorreram rebeliões em razão do enorme descontentamento social em relação ao governo Dilma, o que se ampliou no período entre a Copa das Confederações em 2013 e a Copa do Mundo em junho de 2014 (ANTUNES, 2018).

No âmbito da educação superior, o governo de Dilma Rousseff logo no início reafirmou a continuidade do programa de expansão da educação superior iniciado no governo de Lula. O contexto de expansão nesse período, principalmente por via do REUNI, veio acompanhado de congelamento dos salários dos SPFs desde 2010, de condições de trabalho precárias, da reivindicação de reestruturação da carreira docente federal pelo MD, entre outras. Ferreira (2012) destaca que a política para a educação superior do governo Dilma enfatizou alguns parâmetros com o objetivo de sua incorporação pelas universidades, tais como: inovação, empreendedorismo, competitividade, internacionalização da educação superior, entre outros.

No que se refere à carreira docente, deu-se continuidade ao processo de mobilização e de luta dos professores em torno da reestruturação da carreira. Durante o período de 14 a 20 de fevereiro de 2011 foi realizado o 30º Congresso do ANDES-SN, na Universidade Federal de Uberlândia. Nesse Congresso, aprovou-se por unanimidade a proposta de PL que consolida o Plano de Carreira e Cargo de Professor Federal e dispõe sobre a reestruturação e unificação das carreiras e cargos do magistério da União, incluídas suas autarquias e fundações. De acordo com o texto, os princípios da proposta são: manter conexão com o PUCRCE; carreira única para todos os professores do magistério federal, administrada no âmbito de cada instituição; isonomia salarial e apenas uma linha no contracheque; a Carreira de Professor Federal estrutura-se em cargo único, denominado Professor Federal, compreendendo 13 (treze) níveis remuneratórios, com ingresso por meio de concurso público de provas e títulos no nível remuneratório 1; a DE é o regime preferencial de trabalho; o reenquadramento garante que seja preservada a posição na carreira; entre outros (ANDES-SN, 2011a).

No dia 05 julho de 2011, os docentes de diversas universidades federais aderiram à paralisação nacional dos servidores públicos. Os professores também realizaram um Dia Nacional de Luta e Mobilização em prol do Plano de Carreira do Professor Federal defendido pelo ANDES-SN. Os servidores públicos exigiam a adoção de uma política salarial permanente, com reposição inflacionária, valorização do salário base, isonomia entre as carreiras e incorporação das gratificações. Além disso, requeriam também o cumprimento dos acordos já firmados, paridade entre ativos e aposentados e definição da data-base em 1º de maio. Na pauta específica sobre carreira docente, os professores cobravam a reestruturação da carreira, de acordo com a proposta construída pela base do Sindicato Nacional, além de várias reivindicações que buscavam garantir a qualidade e a autonomia das universidades públicas, assim como, condições dignas para o trabalho docente, isonomia e garantia no trabalho, entre outras (ANDES-SN, 2011b).

Em 22 de junho de 2011, na reunião entre o ANDES-SN e o MPOG para tratar a pauta específica dos professores, o secretário Duvanier Paiva reabriu as discussões sobre carreira. A presidente do ANDES-SN, Marina Barbosa Pinto, questionou Paiva sobre os novos cenários em que se daria a negociação. “No ano passado, iniciamos o debate, mas agora trata-se de um novo governo. Nós gostaríamos de saber se, no novo governo, nossas propostas foram debatidas e ampliadas” (ANDES-SN, 2011b, p. 5). O secretário garantiu que na próxima reunião específica com os docentes, agendada para 11/7/2011, ele apresentaria a resposta do governo (ANDES-SN, 2011b).

No entanto, na reunião do dia 11 de julho de 2011, o governo não apresentou uma contraproposta para a carreira docente. O 1º vice-presidente do ANDES-SN, Luiz Henrique Schuch, lamentou que o governo ainda não tivesse se manifestado acerca dos princípios defendidos pela proposta de reestruturação da carreira apresentada pelo ANDES-SN, tais como a carreira única para docentes federais, independente do grau em que atuam, e garantia de paridade entre docentes da ativa e aposentados. “Parece que as contribuições trazidas pelas entidades não estão sendo consideradas e que o governo mantém o mesmo tom monocórdio da negociação do ano passado” (GOVERNO..., 2011, p. 1), acrescentou Schuch. Os representantes do ANDES-SN também expressaram que são contra a criação de mais uma classe na carreira, uma vez que a carreira já está estendida demais e que 13 níveis são suficientes. O MPOG se comprometeu a repassar ao ANDES-SN na próxima reunião, a proposta de carreira oficial do governo Dilma (GOVERNO..., 2011).

O processo de negociação foi longo e tenso, sempre caracterizado pela dureza do interlocutor frente às reivindicações dos docentes (ANDES-SN, 2011c). No final de agosto de 2011, um acordo emergencial para reajuste da remuneração dos professores das IFES foi assinado entre o governo federal e o ANDES-SN. Mesmo reconhecendo que o acordo proposto não recuperaria a corrosão dos salários e voltaria a ser negociado, a assinatura foi entendida como uma das conquistas de reivindicações históricas dos professores. O texto do acordo retomava a proposta levada para a categoria, de aplicação dos 4% sobre o VB, após a incorporação da gratificação, e também sobre a RT, tanto para docentes do magistério superior quanto do EBTT, a ser implementado em março de 2012. O ANDES-SN apresentou mudança no texto da minuta com algumas ressalvas, principalmente no terceiro parágrafo da cláusula terceira, para que ficasse claro que esta primeira etapa só tratou de parte das reivindicações dos docentes e que seria preciso garantir a continuidade de negociação das reivindicações não tratadas no acordo emergencial (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - SEÇÃO SINDICAL/ANDES – SN (ADUA), 2011).

Após o cancelamento de duas reuniões, deu-se início no dia 11 de novembro de 2011 ao processo de discussão para a reestruturação da carreira docente nas IFES. O secretário, Duvanier Paiva, mais uma vez, criou obstáculo à participação do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE). Depois de um debate preliminar no qual ANDES-SN e PROIFES defenderam enfaticamente a participação do SINASEFE, Paiva autorizou a presença de seus dirigentes somente como

observadores. Ao todo, foram apresentadas quatro propostas, sendo que a quarta, do SINASEFE, não foi aceita oficialmente pelo governo, pois segundo o secretário do MPOG ainda não tinha sido confirmada a participação da entidade no processo de negociação. A proposta apresentada pelo SINASEFE, tanto em termos de conceito quanto de estrutura é muito semelhante à do ANDES-SN. De acordo com Schuch, valendo-se da prerrogativa constitucional de ter a exclusividade na iniciativa de projetos que abordem a remuneração e a carreira dos SPF, “isto é, o que não assinar não vai acontecer, o poder Executivo tem abusado da arrogância e da intransigência, que só poderão ser revertidas com a mobilização das categorias e com disposição de luta” (ANDES-SN, 2011d, p. 6).

No que se refere às propostas de carreira, o ANDES-SN foi a primeira entidade a apresentar a sua proposta já amplamente conhecida e divulgada junto aos professores, que mantém conexão com o PUCRCE. Em sua fala, o PROIFES defendeu sua proposta na qual a carreira permanece com 17 passos, divididos em classes e níveis; ingresso no início da carreira, através de concurso público e; a divisão da remuneração em VB e RT, mantendo duas linhas no contracheque (ANDES-SN, 2011d.), como defendido pelo governo.

O governo, por sua vez, propôs a criação de uma nova classe – Sênior – com quatro níveis, abaixo do titular. Desse modo, o plano de carreira docente passaria a ter 21 passos entre início e topo. O governo manteve os mesmos princípios da proposta de carreira apresentada em julho de 2010, pelo governo Lula. Em sua análise da proposta, Schuch ressalta:

Ficou mais uma vez evidente que o Ministério do Planejamento quer mudar o regime que rege as relações de trabalho dos docentes das Instituições Federais de Ensino e, neste aspecto, não se move do projeto de 2010, elaborado ainda no Governo Lula, apesar de toda a argumentação contrária apresentada desde então pelo ANDES-SN e incluída no memorial de transição entre governos. Neste caso, demarcar a mudança de regime é constituir base legal para retirada de direitos, entre os quais, as férias de 45 dias é só um exemplo. (ANDES-SN, 2011d, p. 7).

O vice-presidente do ANDES-SN ressalta ainda que, sem ilusões, o ANDES-SN tem considerado, até o momento, que deveria continuar presente na negociação, mantendo a postura de iniciativa política, dando visibilidade ao que acontece, desnudando as intenções do governo quanto ao conteúdo da carreira e ao significado real que pretende dar ao que chama ser uma mesa de negociações permanente (ANDES-SN, 2011d).

No dia 08 de dezembro de 2011, após vários adiamentos, ocorreu a oficina para discutir as divergências entre as propostas de reestruturação da carreira docente nas IFES. O ANDES-SN enfatizou a importância de a carreira valorizar o docente, sem dispersar em

fragmentações, defendendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e uma carreira única, com 13 níveis, tanto para o magistério superior quanto para o EBTT. O governo, por sua vez, afirmava que a carreira única para o magistério superior e o EBTT não era viável, visto haver distinções claras entre as duas. Na sua concepção era preciso manter as carreiras separadas, a estratificação em classes, bem como, a criação de mais uma nova classe na carreira já vigente (OFICINA..., 2011).

Conforme se pode perceber, as tentativas de negociações com o governo para a reestruturação da carreira se prolongaram nos anos de 2010 e 2011, porém sem avanços efetivos. Em 2012, a agenda em torno da reestruturação só foi retomada no mês de abril, depois de um longo período de estagnação no processo, ocasionada pela incapacidade do governo em solucionar com agilidade a vacância decorrente da morte do então secretário Duvanier Paiva. Com a retomada, o ANDES-SN, o MEC, o MPOG e as entidades do setor da educação passaram a se debruçar sobre os pontos de divergências identificados após a oficina realizada em dezembro. No entanto, nas duas reuniões ocorridas pouco se avançou no sentido de conseguir um consenso (ANDES-SN, 2012a).

No que se refere à remuneração, os dados do período 2003-2012 contidos na Tabela 3, organizados em dois períodos (2003-2006; 2006-2012), demonstram particularidades. Durante o primeiro mandato do governo Lula, provavelmente produto das greves, não se verifica redução salarial em nenhuma classe no período de 2003 a 2006, como se pode constatar com os dados da Tabela 3. Já no período que compreende de maio de 2006 até março de 2012, o governo adotou uma política remuneratória diferenciada que implicou em ganhos para as classes do topo e redução para as classes situadas na base da carreira, como se pode observar na Tabela 3.

Tabela 3 - Comparativo da remuneração dos docentes efetivos (em R\$), com graduação, mestrado e doutorado, em regime de trabalho de DE [1] das IFES em 2003, 2006 e 2012 [2] e variação percentual (em %)

Classes	Nível	Maio de 2003 [3]	Maio de 2006 [3]	Variação Percentual (2003 – 2006)	Março de 2012	Variação Percentual (2006 – 2012)
Titular	U	10.540,46	12.895,28	22,34%	14.614,76	13,33%
Associado	1	-	12.009,54	-	13.307,46	10,80%
Adjunto	1	8.071,18	9.785,45	21,24%	9.117,77	- 6,82%
Assistente	1	5.371,48	6.259,64	16,53%	5.783,21	- 7,61%
Auxiliar	1	2.972,03	3.700,95	24,52%	3.434,37	- 7,20%

Fonte: Adaptado de Monte (2015, p. 212).

[1] Considerou-se o regime de DE, pois a maior parte do corpo docente das universidades federais é comporta por este regime de trabalho.

[2] Foi considerado, para fins de comparação, utilizar a gratificação por titulação de mestre para a classe de Assistente e de doutor para as classes de Adjunto, Associado e Titular. A atualização monetária da tabela ocorreu a partir do IPCA, para valores referentes a janeiro de 2015.

[3] Remuneração com a GED no valor da gratificação máxima.

No período 2006-2012 observa-se um movimento desigual que as classes obtiveram, sendo que a classe de Auxiliar teve redução de - 7,20%, a classe de Assistente de - 7,61%, e a classe de Adjunto de - 6,82%. Somente as classes de Associado e de Titular obtiveram ganhos reais, com os percentuais de 10,80% e 13,33%, respectivamente.

Nesse contexto de estagnação e diferenciação na remuneração docente no período 2006-2012, de quase dois anos de debates, da insatisfação dos professores com as inúmeras reuniões protelatórias agendadas pelo governo desde 2010 para tratar da reestruturação da carreira, aliados ao trabalho intenso do ANDES-SN para construir uma proposta que fortaleça a carreira docente, irrompeu a greve de 2012. Os docentes das IFES iniciaram com uma força impressionante no dia 17 de maio de 2012 uma das maiores greves realizadas pela categoria nos últimos anos, que contou com adesão, inclusive de professores de universidades em que as diretorias sindicais se vinculavam ao PROIFES, como foi o caso da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da Universidade Federal de Goiás (UFG) e da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Logo no primeiro dia, 33 instituições aderiram à greve e em menos de duas semanas depois já eram 47 instituições, que representam mais de 80% da base do ANDES-SN no setor das IFES. A greve teve duas reivindicações centrais, melhoria das condições de trabalho e carreira única de professor federal (unificando as atuais carreiras do magistério superior e do EBTT). Uma das suas particularidades foi o protagonismo dos professores das universidades recém-criadas ou daquelas que foram expandidas pelo REUNI. Esses docentes foram os mais afetados pelo rebaixamento salarial e a precarização do trabalho impostos pelo Reuni. Os professores se organizaram nos campus, muitas vezes de maneira independente da estrutura

da Seção Sindical (ANDES-SN, 2012b). A greve teve duração de 124 dias e foi marcada por momentos históricos, como a realização de três grandes marchas a Brasília em 5 de junho, 18 de julho e 15 de agosto.

Essa greve foi marcada pela intransigência do governo. Na primeira reunião do MPOG com os professores, no dia 12 de junho, os representantes do governo não apresentaram nenhuma proposta e ainda tentaram condicionar a continuação das negociações ao fim da greve. Só no dia 13 de julho um novo encontro aconteceu, sendo apresentada uma proposta de um novo plano de carreira. Nessa proposta, o governo recuou da ideia de alongar danosamente a carreira para 21 níveis, propondo agora 13 níveis, sendo que as classes de Professor Auxiliar e de Professor Assistente teriam 2 níveis cada uma, as classes de Professor Adjunto e Professor Associado possuiriam 4 níveis cada uma e a classe de Professor Titular teria um nível (MARTELLO, 2012).

Entretanto, a proposta, além de manter a desestruturação da carreira, impunha perdas salariais aos docentes, tendo sido rejeitada, inclusive, pela entidade oficialista (PROIFES). No dia 24 de julho, o governo apresentou algumas mudanças pontuais na mesma proposta, que aprofunda a desestruturação da carreira e omite perdas salariais decorrentes da corrosão inflacionária. Os grevistas, em assembleias, rejeitaram a proposta (ANDES-SN, 2012c). Diante dessa rejeição, no início de agosto de 2012, o MPOG assinou um simulacro de acordo com o PROIFES, desrespeitando a totalidade das manifestações de assembleias de base que rejeitaram a proposta do governo (MATTOS, 2013).

Em relação à assinatura desse “acordo”, em carta denúncia, o CNG/ANDES-SN assinala que com essa atitude o governo ataca o direito de greve e negocia à revelia dos professores, configurando um flagrante golpe aos princípios básicos da negociação e do respeito à organização sindical. Mesmo após a assinatura do “acordo”, os professores têm reiterado em assembleias a rejeição da proposta do governo, decidindo pela continuidade da greve, lutando pela reabertura das negociações (ANDES-SN, 2012d).

Com o envio ao Congresso Nacional, no dia 31 de agosto de 2012, do PL n.º 4.368/2012, resultado do simulacro de acordo entre o governo e o PROIFES, os professores decidiram pela saída unificada da greve no período de 17 a 24 de setembro de 2012 e realizaram, a partir de então, outro patamar de luta, baseado em ações locais e no convencimento parlamentar (ANDES-SN, 2012c).

No balanço dessa greve nacional das IFES, menciona-se que a mesma reuniu estudantes – os quais em mais de 40 IFES aderiram ao movimento – professores, 58 de 59

instituições participaram deste processo, servidores e técnico-administrativos em uma luta pela reestruturação da carreira, por melhores condições de trabalho e de estrutura nas IFES. Essa mobilização foi considerada a maior greve da categoria em 10 anos, e carregou o desafio não somente de obter força mobilizada para impor ao Estado e aos gestores do PT as suas reivindicações, mas também de enfrentar a burocracia sindical (PROIFES), que no movimento são como apêndices da burocracia do Estado e cumprem o papel de amaciar as lutas, bem como, arrefecê-las e desmobilizá-las em prol da governabilidade (BALANÇO..., 2012).

Segundo Farage e Lima (2022), a longa greve de 2012 foi um processo formativo para todos, mas especialmente para os professores recém ingressos na categoria, que identificaram que a luta é coletiva e desafiadora. A greve teve importantes ganhos políticos, pois foi possível evidenciar que o projeto de educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada é uma disputa constante, assim como, a luta por barrar os retrocessos, garantir a mobilização e a formação política da comunidade acadêmica e do conjunto da classe trabalhadora.

O PL enviado ao Congresso Nacional tratava da reestruturação rebaixada das carreiras do magistério superior e do EBTT e do reajuste de salários divididos em três parcelas (março de 2013, de 2014 e de 2015) (PROJETO..., 2012). Mattos (2013) ressalta que esse reajuste só é garantido para os níveis superiores das carreiras, aos quais só uma pequena parcela dos professores tem acesso. Além disso, mantém a separação entre as duas carreiras existentes, as gratificações são mantidas, não institui percentuais fixos para a RT, entre outros.

Em 28 de dezembro de 2012, esse PL foi aprovado e transformado na Lei n.º 12.772/2012 que estabeleceu, a partir de 1º de março de 2013, um Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, reestruturando as carreiras já existentes de magistério superior e de EBTT – antes vinculadas à Lei n.º 7.596/1987 que dispôs o PUCRCE e à Lei n.º 11.784/2008 que trata do Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – agregando-as em um mesmo Plano. Além disso, criou os cargos isolados de provimento efetivo de Professor Titular-Livre do magistério superior e do EBTT (BRASIL, 2012b).

Pela Lei n.º 12.772/2012, ficou mantido para o magistério superior as classes de Professor Auxiliar, Assistente, Adjunto, Associado e Titular. As duas primeiras classes, Auxiliar e Assistente, passaram a ter 2 níveis ao invés de 4. Tal Lei também admitiu a criação de duas espécies distintas do cargo de Professor Titular, uma inserida na carreira e a outra

isolada dela, com maneiras de ascensão diferentes. A primeira é atingível pela promoção, sendo preciso ter o título de doutor, aprovação de memorial que considere as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante, ou defesa de tese acadêmica inédita. O processo de avaliação será realizado por comissão especial composta por, no mínimo, 75% de profissionais externos à IFE. A segunda é o Cargo Isolado de Professor Titular-Livre em que a forma de provimento se dá por meio de aprovação em concurso público de provas e títulos, tendo como uma das etapas uma prova escrita, uma prova oral e a defesa de memorial (BRASIL, 2012b).

O ingresso na carreira de magistério superior se dá mediante a manutenção da aprovação em concurso público de provas e títulos, no primeiro nível da classe de Professor Auxiliar. O desenvolvimento na carreira ocorrerá mediante progressão funcional e promoção. A progressão é definida como a passagem do professor para o nível de vencimento imediatamente superior dentro de uma mesma classe, e a promoção como a mudança de uma classe para outra subsequente. Para a progressão na carreira, o interstício é de 24 meses de efetivo exercício em cada nível e aprovação em avaliação de desempenho. No caso do acesso à classe de Professor Associado, é necessário também possuir o título de doutor (BRASIL, 2012b).

A estrutura remuneratória passou a ser composta por: I) VB e II) RT. A RT foi instituída em valores fixos que não carregam qualquer proporcionalidade entre eles. Assim, um professor com atuação de 20 horas recebe mais proporcionalmente ao tempo trabalhado do que um professor com atuação de 40 horas (ANDES-SN, 2013a). Em relação aos regimes de trabalho, são mantidos os já existentes. Admite-se os regimes de 40 horas semanais, em tempo integral, com DE às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional ou de tempo parcial de 20 horas semanais de trabalho, salvo exceções enunciadas na Lei. Excepcionalmente, a IFES poderá, mediante aprovação de órgão colegiado superior competente, permitir a adoção do regime de 40 horas semanais de trabalho, em tempo integral, observando dois turnos diários completos, sem DE, para áreas com características específicas (BRASIL, 2012b).

O artigo 21 da Lei n.º 12.772/2012 permite que no regime de DE, observadas as condições da regulamentação própria de cada IFE, se dê a percepção de: retribuição por participação em comissões julgadoras ou verificadoras relacionadas às ações de ensino, pesquisa ou extensão; bolsa de ensino, pesquisa, extensão ou estímulo à inovação paga por agência oficial de fomento, por fundação de apoio devidamente credenciada, entre outros

(BRASIL, 2012b). Isso legitima a atuação de entes privados dentro das universidades. Uma análise do Plano de Carreira imposto pela Lei n.º 12.772/2012 é realizada por Luiz Henrique Schuch, 1º vice-presidente do ANDES-SN, em entrevista. De acordo com ele, há percepção dos grevistas sobre o aprofundamento da desestruturação da carreira, tanto do magistério superior quanto do EBTT, por meio de diferentes mecanismos, revogando, na prática, o PUCRCE. Tal análise pode ser confirmada a partir da leitura do seguinte excerto:

[...] A Lei visa consolidar a desestruturação da carreira, tanto do magistério superior como do EBTT. Omite conceitos e critérios que deveriam ser constituidores de direitos, segmenta a remuneração, torna frágeis e instáveis as regras que regem o trabalho docente. Ataca a autonomia universitária e o regime de dedicação exclusiva, além de revogar na prática o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE). Cria figuras esdrúxulas como o cargo de titular livre, [...] consolida a desestruturação que já vem ocorrendo na prática, retirando direitos paulatinamente. Um dos pontos mais graves desta Lei é que o governo conseguiu finalmente produzir um corte nos direitos e conceitos consubstanciados no PUCRCE, que trazia os parâmetros da carreira conquistada pela categoria em 87, em pleno momento constituinte. Com isso, o governo objetiva romper o regime constitutivo de direitos que existia anteriormente em relação à definição de regras sobre degraus, regime de trabalho, titulação, tempo de serviço. Dizemos que consolida, pois, a retirada de direitos que vem ocorrendo gradualmente. (ANDES-SN, 2013c, p. 14-16).

Diante de uma série de incongruências e ambiguidades existentes na Lei n.º 12.772/2012, ela foi parcialmente modificada pela MP n.º 614/2013 que foi editada e transformada na Lei n.º 12.863/2013, em 24 de setembro de 2013. De acordo com o texto da referida Lei, a carreira de magistério superior é estruturada em classes A, B, C, D e E, recebendo as denominações de acordo com a titulação do ocupante do cargo – classe A, com as denominações de: a) Professor Adjunto A, se portador do título de doutor; b) Professor Assistente A, se tiver título de Mestre; ou c) Professor Auxiliar, se graduado ou portador do título de especialista; classe B, Professor Assistente; classe C, Professor Adjunto; classe D, Professor Associado; e classe E, Professor Titular. As classes A e B possuem dois níveis cada; as classes C e D têm 4 níveis cada e a classe E possui nível único (BRASIL, 2013).

O ingresso na carreira de magistério superior acontecerá sempre no primeiro nível de vencimento da classe A, mediante aprovação em concurso de provas e títulos. Na tentativa de minimizar o impacto do posicionamento inicial dos novos docentes no primeiro nível da classe A, criou-se o processo de aceleração de promoção, permitindo o reposicionamento desses professores em classes mais altas, assim que forem aprovados no estágio probatório, período de 3 anos de efetivo exercício, em função da sua titulação, a saber: i) para o nível inicial da classe B, Professor Assistente, pela apresentação do título de mestre; e ii) para o

nível inicial da classe C, Professor Adjunto, pela apresentação do título de doutor (BRASIL, 2013). Uma síntese dessas modificações trazidas pela Lei n.º 12.863/2013 para a carreira do magistério superior é apresentada no Quadro 4 abaixo:

Quadro 4 - Carreira do Magistério Superior Federal de 2012 modificada parcialmente pela Lei n.º 12.863/2013

Estrutura da Carreira			Ingresso na Carreira
Classe	Denominação	Níveis	Mediante aprovação em concurso de provas e títulos, sendo que o ingresso na carreira ocorrerá sempre no primeiro nível de vencimento da classe A.
E	Titular	ÚNICO	
D	Associado	4	
		3	
		2	
		1	
C	Adjunto	4	
		3	
		2	
		1	
B	Assistente	2	
		1	
A	Adjunto-A (se Doutor)	2	
	Assistente-A (se Mestre)		
	Auxiliar (se Graduado ou Especialista)	1	
Aceleração da Promoção			
Os docentes aprovados no estágio probatório farão jus a processo de aceleração da promoção: - para o nível inicial da classe B, com denominação de Professor Assistente, pela apresentação de titulação de mestre; e - para o nível inicial da classe C, com denominação de Professor Adjunto, pela apresentação de titulação de doutor.			

Fonte: Elaborado com base na Lei n.º 12.863/2013.

Vale salientar que a reivindicação da carreira única se manteve presente no Plano de Lutas dos docentes em 2013, reaparecendo com maior intensidade no ano de 2014, em razão de um acordo assinado entre a Secretaria de Educação Superior (SESU) e o ANDES-SN, em que o governo reconheceu a desestruturação da carreira dos professores federais e apontou para a continuidade da sua discussão conceitual e possibilidade de mudanças do modelo vigente em 2015. Entretanto, o acordo não foi cumprido e ante a ausência de negociação com o MEC, em 2015 deflagrou-se uma nova greve que ficou marcada como a mais longa da história das IFES e que mais sofreu repressão policial. Somado a isso, a greve se deu como último recurso encontrado pelos professores para pressionar o governo federal a aumentar os investimentos públicos para a educação pública. Os sucessivos cortes no orçamento do MEC, realizados pelo governo federal em 2015, acarretaram enormes prejuízos para o desenvolvimento das atividades acadêmicas nas IFES, aprofundando ainda mais a situação

precária nas instituições, com várias impossibilitadas de funcionar por falta de técnico-administrativos, professores e estrutura adequada (ANDES-SN, 2015a).

Lembra-se ainda que embora o lema do segundo mandato da presidente Dilma Rousseff (2015-2016) tenha sido “Brasil: Pátria Educadora”, na prática, seu governo impôs cortes orçamentários para a educação e retirada de direitos. Segundo o ANDES-SN (2015a), de janeiro até outubro de 2015, houve a passagem de três ministros pelo MEC e a educação sofreu um dos maiores cortes orçamentários – mais de 30% – em relação ao que estava previsto para a pasta em 2015. Só nas universidades, houve redução média de 10% da verba de custeio e 49% de capital. Não sem razão, a exigência de reversão dos cortes orçamentários e mais investimento na educação, defesa do caráter público da universidade, melhores condições de trabalho e ensino, garantia da autonomia universitária, reestruturação da carreira docente e valorização salarial de ativos e aposentados foram os eixos centrais de reivindicações dos docentes na greve de 2015.

Após 139 dias de greve, não houve nenhuma resposta efetiva do MEC quanto à pauta dos docentes, demonstrando a disposição do governo de seguir avançando com a consolidação do modelo de universidade mercantilista em que a carreira docente constitui um entrave a ser desmontado (ANDES-SN, 2015b). A greve terminou em outubro, mas somente em novembro de 2015 o governo apresentou uma proposta aos professores federais, em que além dos pontos já expostos ao conjunto dos SPF, reajuste bianual de 10,8% em duas parcelas e revisão dos benefícios, propõe o que denomina de “harmonização” da malha salarial, com alterações na carreira do magistério superior. Após consultar os professores, em assembleias, e com base no encaminhamento do Setor das IFES, a diretoria do ANDES-SN respondeu ao documento, item a item, aceitando aqueles pontos que a base considerou que contemplavam, no momento, as reivindicações dos docentes, ou propondo mudanças para avançar na negociação daqueles que ainda foram considerados aquém da pauta ou que consolidavam a desestruturação da carreira docente.

O reconhecimento, por parte do governo, da necessidade de “harmonizar” a carreira docente é uma vitória do movimento, mas ainda não é possível aceitar um acordo que efetiva, em termos de Lei e como princípio, o fato de um docente que trabalha o dobro de outro, não ter salário proporcional à sua jornada. Nos termos apresentados, o Vencimento Base (VB) para contratos de 40h será apenas 40% acima do VB de 20h (ANDES-SN, 2015b). Assim, na avaliação dos docentes, assinar o acordo com o governo nesses termos, aceitando a falsa harmonização, seria renunciar da valorização da DE; concordar com o achatamento salarial do

regime de DE e com a sua extinção em um prazo não muito distante, uma vez que o salário que deveria corresponder ao regime de 40h, o dobro de 20h, passa a ser o atribuído à DE; aceitar percentuais variáveis entre níveis e classes, que valorizam o topo da carreira, a depender da titulação docente, fazendo à custa da subtração salarial dos docentes em início de carreira e com menor titulação; legitimar a remuneração no que se refere à titulação como uma gratificação variável (RT) com o agravante de propor diferentes percentuais para a mesma titulação a depender do regime de trabalho.

A diretoria do ANDES-SN salienta que é inaceitável a manutenção da RT sem considerar percentuais fixos para cada um dos padrões de titulação (graduação, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado), independente do regime de trabalho, projetando que essa retribuição volte a ser parte constitutiva do vencimento. A carreira docente deve valorizar o tripé ensino, pesquisa e extensão, privilegiando o regime de DE e incentivando a qualificação docente em nível de doutorado (ANDES-SN, 2015b). Embora o ANDES-SN e o SINASEFE tenham respondido ao governo, sinalizando disposição de avançar na negociação sobre a carreira, o governo fez a opção de assinar acordo com PROIFES, em 02 de dezembro de 2015, para assegurar a desestruturação da carreira docente, conforme os princípios já assinalados, e implementar a política de destruição dos direitos dos docentes (ANDES-SN, 2015b).

Como resultado, tal acordo foi encaminhado ao Congresso Nacional, no dia 31 de dezembro de 2015, o PL n.º 4.251/2015 que “altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências” (BRASIL, 2015, p.1). O PL começou a tramitar no início de fevereiro de 2016. De acordo com o ANDES-SN (2016a), seria necessário, no ano de 2016, travar um grande enfrentamento contra o aprofundamento da desestruturação da carreira docente imposto por esse PL.

O PL n.º 4.251/2015 foi transformado na Lei n.º 13.325/2016, em 29 de julho de 2016, selando a desestruturação da carreira docente. Essa Lei modificou em parte a Lei n.º 12.772/2012 e estabeleceu reajustes salariais aos docentes federais, de forma escalonada, começando a ser aplicados em 1º de agosto de 2016, sendo a segunda parcela em agosto de 2017, a terceira em agosto de 2018 e a última parcela em 1º de agosto de 2019 (BRASIL, 2016d).

Na avaliação do ANDES-SN (2018), as duas Leis – Lei n.º 12.863/2013 e a Lei n.º 13.325/2016 – são provenientes de imposições não acordadas com o ANDES-SN, mas aceitas

pelo PROIFES que assinou estes acordos com o governo federal atropelando a decisão das Assembleias de base realizadas pela categoria docente. Em ambos os casos, com o pretexto de reajustar, abaixo da inflação, os salários dos professores, incorporando algumas poucas reivindicações históricas do movimento sindical, instaurou-se uma desorganização da malha salarial, gerando profundas consequências para a própria carreira docente, além de deixar a categoria debilitada para retomar a estas lutas enquanto os acordos estivessem em vigor, até 2019 (ANDES-SN, 2018).

Uma análise da Lei n.º 13.325/2016 foi realizada pela Entidade Sindical Nacional, a qual salientou que os aspectos desta Lei indicam, de maneira clara, a direção da precarização do trabalho docente e o desmonte da carreira docente, eliminando, na prática, as garantias de valorização do regime de DE e aprofundando a desorganização da carreira. A Lei n.º 13.325/2016, repetindo o modelo da Lei n.º 12.772/2012, manteve a lógica de tabelas salariais que reduzem o debate referente à progressão/promoção na carreira a uma questão salarial, ignorando pautas essenciais, tais como os processos de formação docente e a organização dos planos de trabalho. Os prejuízos dessa Lei não se encerram na magnitude dos aumentos, por isso, é necessário realizar uma leitura que revele as “outras providências” embutidas e ao mesmo tempo perversas e simplórias da carreira docente, seja ela do magistério superior ou do EBTT (ANDES-SN, 2018).

Assim, operou-se um grande achatamento conceitual no salário. A partir de 1º de agosto de 2019, a tabela salarial foi reajustada com a última parcela de reajuste estabelecida na Lei n.º 13.325/2016 que continua vigente atualmente, em 2022. Com esse reajuste, um professor de DE passou a receber um salário equivalente ao que recebia um professor de 40h no extinto PUCRCE. A proporção entre o VB do regime de DE e do regime de 20h era de 3,1 e foi reduzida a 2. Isso pode ser constatado na Tabela 4.

Tabela 4 - Comparativo dos efeitos financeiros do vencimento básico (em R\$) e do percentual das perdas salariais (em %), a partir de 1º agosto de 2019 da carreira de magistério superior por regime de trabalho

Classe	Denominação	Nível	Regime de Trabalho						
			20 horas	40 horas			DE		
				agosto 2019	2 x 20 Horas	Diferença	agosto 2019	3,1 x 20 horas	Diferença
E	Titular	1	4.774,42	6.684,19	9.548,84	60%	9.548,84	14.800,70	55%
D	Associado	4	4.340,38	6.076,54	8.680,76	60%	8.680,76	13.455,19	55%
		3	4.173,44	5.842,82	8.346,89	60%	8.346,89	12.937,68	55%
		2	4.012,93	5.618,10	8.025,86	60%	8.025,86	12.440,08	55%
		1	3.858,58	5.402,02	7.717,17	60%	7.717,17	11.961,61	55%
C	Adjunto	4	3.086,87	4.321,61	6.173,73	60%	6.173,73	9.569,29	55%
		3	2.968,14	4.155,40	5.936,28	60%	5.936,28	9.201,24	55%
		2	2.853,98	3.995,58	5.707,96	60%	5.707,96	8.847,35	55%
		1	2.744,21	3.841,90	5.488,43	60%	5.488,43	8.507,06	55%
B	Assistente	2	2.601,15	3.641,61	5.202,30	60%	5.202,30	8.063,57	55%
		1	2.477,29	3.468,20	4.954,57	60%	4.954,57	7.679,59	55%
A	Adjunto-A (se Doutor)	2	2.348,14	3.287,39	4.696,28	60%	4.696,28	7.279,23	55%
	Assistente-A (se Mestre) Auxiliar (se Graduado ou Especialista)	1	2.236,32	3.130,85	4.472,64	60%	4.472,64	6.932,60	55%

Fonte: Adaptado de Medeiros (2022) e elaborado com base na Lei n.º 13.325/2016.

Conforme dados expostos na Tabela 4, é possível perceber a perda conceitual presente na malha salarial a partir de agosto de 2019, em que há uma modificação na lógica de construção dessa malha. Tal que, o salário do professor no regime de trabalho de 20 horas era fixado em 1, o salário do professor de 40 horas era 2 vezes o salário de 20 horas, e o do professor DE era 3,1 do salário do professor de 20 horas. Atualmente, o professor DE recebe o salário do professor de 40 horas. Com isso, o regime DE na prática não existe mais. Além dessa perda conceitual, há a perda inflacionária, revelada na Tabela 5.

Tabela 5 - Evolução salarial dos docentes da carreira de magistério superior no regime de dedicação exclusiva com a titulação de doutorado e perda inflacionária 2015 e 2021

Classe	Denominação	Nível	Remuneração (R\$) VB + RT		Reajuste (%)	Valor corrigido pelo IPCA (mar. 2015 a dez. 2021) (R\$)	Perda inflacionária (IPCA-IBGE) (%)
			Março 2015	dezembro 2021			
E	Titular	U	17.057,74	20.530,01	20,36	25.092,68	-18,18
D	Associado	4	15.464,45	18.663,64	20,69	22.748,88	-17,96
		3	14.855,58	17.945,81	20,80	21.853,20	-17,88
		2	14.317,50	17.255,59	20,52	21.061,22	-18,07
		1	13.914,61	16.591,91	19,24	20.469,00	-18,94
C	Adjunto	4	10.952,19	13.273,52	21,20	16.111,15	-17,61
		3	10.570,66	12.763,01	20,74	15.549,90	-17,92
		2	10.208,36	12.272,12	20,22	15.016,94	-18,28
		1	10.007,23	11.800,12	17,92	14.721,07	-19,84
B	Assistente	2	9.320,82	11.184,95	20,00	13.711,33	-18,42
		1	9.243,80	10.652,33	15,24	13.598,03	-21,66
A	Adjunto-A (se Doutor)	2	8.818,30	10.097,00	14,50	12.972,10	-22,16
	Assistente-A (se Mestre) Auxiliar (se Graduado ou Especialista)	1	8.639,50	9.616,18	11,30	12.709,08	-24,33

Fonte: Adaptado de DIEESE (2022) e elaborado com base nas Leis n.º 12.863/2013 e n.º 13.325/2016.

Na Tabela 5, apresenta-se a evolução salarial dos docentes do magistério superior no regime de DE com titulação de Doutorado⁴². Considerando o intervalo de março de 2015 a dezembro de 2021, a inflação medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IPCA/IBGE) foi de 47,10%. Observa-se que, embora as proporções das perdas sejam maiores para todas as classes, aquelas com menor remuneração continuam acumulando mais prejuízos salariais. As maiores perdas inflacionárias foram, respectivamente, na classe A, denominação Adjunto-A (se Doutor), Assistente-A (se Mestre) e Auxiliar (se Graduado ou Especialista), que foi de 24,33% e da classe C, denominação Adjunto – nível 1, de 19,84%.

O achatamento do VB, conforme demonstrado na Tabela 4, possibilita algumas outras manobras, como a construção de índices de variação percentual do VB, que aprofundam a lógica privatizante da competição entre os professores, na medida em que mantêm a atribuição de valores de progressão desproporcionais em algumas classes, sobretudo a de Associado. Diferentemente do princípio da proposta de carreira do ANDES-SN, de degraus permanentes de 5%, equivalendo ao VB, somado à RT (uma linha única no contracheque); a situação atual cria um represamento de reajustes e desvincula-os da RT (ANDES-SN, 2018).

Antes da Lei n.º 13.325/2016, a conclusão do doutoramento tinha o mesmo peso de valorização para todos os regimes de trabalho. Porém, na atual Lei, essa relação fica mais grave quando a valorização da titulação em função do VB se dá de forma desproporcional, de acordo com o regime de trabalho do professor, desvinculando a retribuição com a própria titulação (ANDES-SN, 2018). A partir de 1º agosto de 2019, se o doutorado é no regime de trabalho DE, ele vale 115%, mas se é no regime de 40 horas, 86,25%; e se for no regime de 20 horas, corresponde à 57,50% (BRASIL, 2016d).

Percebe-se que essas manobras são realizadas na carreira, principalmente pelo governo de Dilma, com o intuito de reduzir a remuneração dos professores. Nota-se que esse objetivo geral do capitalismo se faz presente também no âmbito do Estado. Marx (2010) explicita a esse respeito, que a tendência geral da produção capitalista não é para elevar o padrão médio do salário, mas, sim, para reduzi-lo. No caso dos docentes das IFES, essa redução operada a partir da retórica de reforma da carreira docente se dá sob distintas formas e mecanismos.

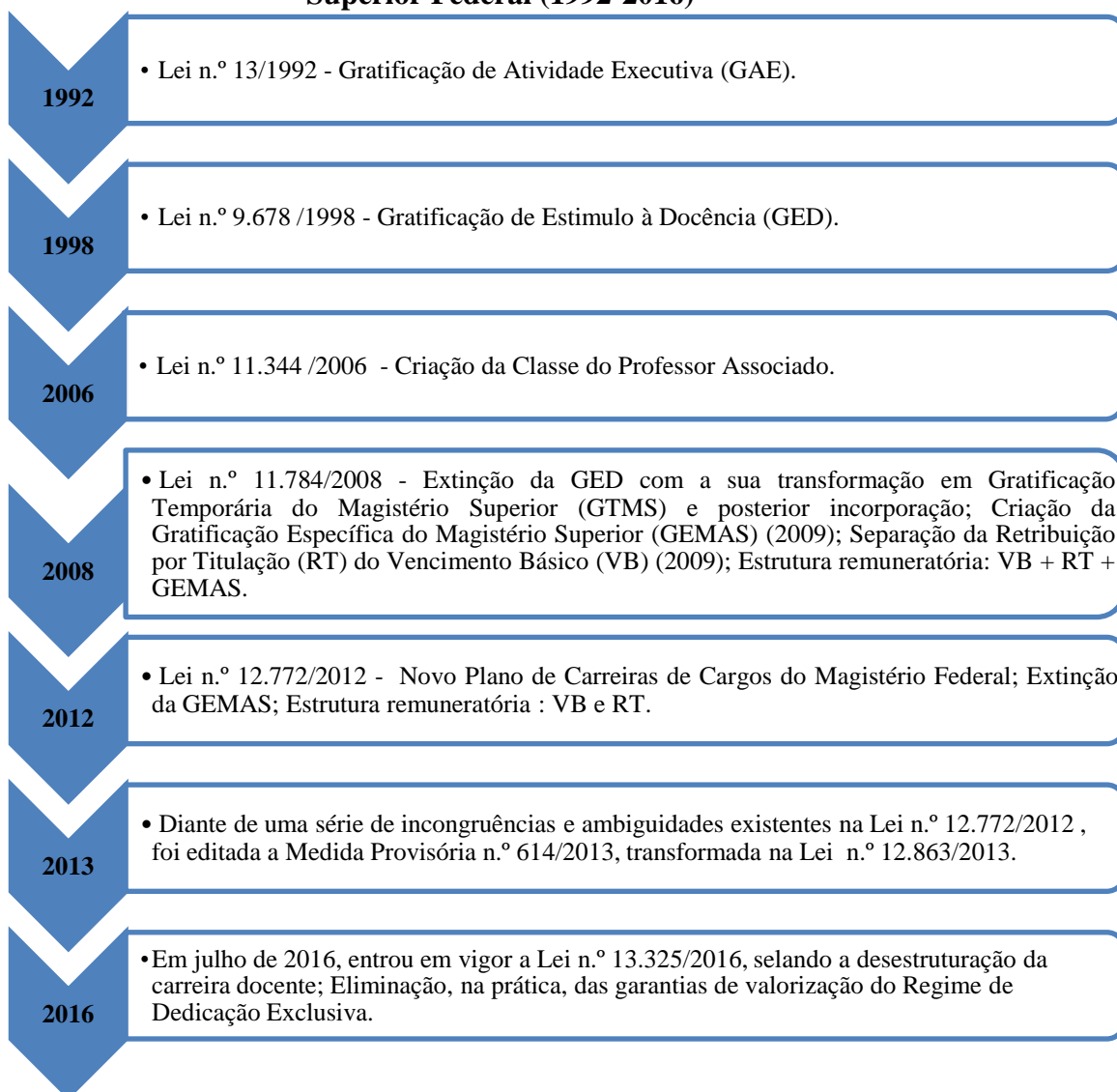
Nesse contexto, promove-se um projeto de destruição da DE, conforme se pode depreender por meio de uma análise feita pelo ANDES-SN (2018):

⁴² Optou-se por trazer nesta tese os dados, na Tabela 5, relativos ao regime de DE e à titulação de Doutorado dos docentes da carreira de magistério superior, por serem a maioria nas universidades federais.

Todas essas relações salariais combinadas geram um resultado bastante prejudicial para toda a comunidade acadêmica. Além da manutenção de um discurso eminentemente salarial, que desconsidera as peculiaridades da carreira acadêmica, reforçando distorções entre professores, revela a incapacidade de seguidos governos em dialogar com a categoria na direção de melhorar o processo de trabalho das universidades, o que não pode ser resolvido apenas a partir de tabelas. Esta incapacidade, no entanto, revela um projeto de destruição da Dedicção Exclusiva, que é uma forma de aprofundar a implementação do modo de funcionamento privatista de educação. (ANDES-SN, 2018, p. 5).

Dessa forma, observa-se um amplo conjunto de alterações que foi efetivado, por meio de legislações, na carreira do magistério superior federal. Uma síntese dessas principais mudanças realizadas no período de 1992-2016 é apresentada na Figura 5 abaixo.

Figura 5 - Síntese das principais alterações realizadas na Carreira do Magistério Superior Federal (1992-2016)



Fonte: Adaptado de Medeiros (2019).

Outra medida que corrompe a concepção de DE, pois legaliza e estimula que os docentes busquem remuneração adicional, sem abrir mão da DE, é a Lei n.º 13.243/2016, denominada de Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação (MLCT&I). Tal marco “dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei n.º 10.973, de 2 de dezembro de 2004 [...]” (BRASIL, 2016c). De acordo com essa Lei, os entes federativos e as respectivas agências de fomento poderão estimular e apoiar a constituição de alianças estratégicas e o desenvolvimento de projetos de cooperação envolvendo empresas, Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (ICT) e entidades privadas sem fins lucrativos direcionados para atividades de pesquisa e desenvolvimento, que visem à geração de produtos, processos e serviços inovadores e a transferência e a difusão de tecnologia. É facultado às ICT efetuar acordos de parceria com instituições públicas e privadas para realização de atividades em conjunto de pesquisa científica e tecnológica e de desenvolvimento de tecnologia, produto, serviço ou processo (BRASIL, 2016c).

Com base nessa Lei, o servidor, o militar, o empregado das ICT públicas e o estudante de curso técnico, de graduação ou de pós-graduação envolvidos na execução das atividades de pesquisa científica e tecnológica poderão receber bolsa de estímulo à inovação diretamente das ICT a que estejam vinculados, de fundação de apoio ou de agência de fomento. Essa bolsa caracteriza-se como doação, não configura vínculo empregatício e não integra a base de cálculo da contribuição previdenciária. Além disso, permite que o professor em regime de DE, exerça atividade remunerada de pesquisa, desenvolvimento e inovação em ICT ou em empresa (BRASIL, 2016c).

Na avaliação do Sindicato Nacional, essa Lei é a expressão cabal dos interesses privados no campo da produção científica e tecnológica no Brasil. Ela faz parte de um largo leque de medidas que vêm sendo implementadas nas várias esferas do governo, que aprofundam a privatização por diversas formas – PPP; fundações “didas de apoio”; contratos com Organizações Sociais (OS). E transforma, ainda, o professor/pesquisador em sujeito captador de recursos, destruindo a carreira e permitindo que ele passe a trabalhar também fora da universidade e receba dinheiro das instituições privadas, como se pode perceber:

O *ethos* privatista do MLCT&I é justificado pela busca de aproximação das universidades e institutos públicos de pesquisa com o mercado e materializa-se nessas instituições de pesquisa no chamado “empreendedorismo acadêmico”. Transforma o professor/pesquisador em agente captador de recursos pela insidiosa concorrência em torno dos editais ou pela defesa aberta da venda de produtos e

serviços desenvolvidos nas IES e demais instituições públicas de pesquisa. (ANDES-SN, 2016b, p. 1).

Destrói a carreira e permite que os professores passem a trabalhar fora da universidade, recebendo dinheiro das empresas e com indiscrições esdrúxulas. Por exemplo, o conhecimento gerado, se não for repassado para empresa, o professor pode ser punido. Ajusta a produção de ciência e tecnologia, sendo que 90% disso é feito nas universidades públicas – principalmente federais –, para que todo o conhecimento gerado seja capitaneado pelo setor privado, a partir do seu agente dentro da própria universidade. (ANDES-SN, 2016d, p. 3-5).

Dessa forma, o governo utiliza de vários instrumentos que destituem direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores. Haja vista, os vários ataques à DE, bem como, as Reformas da Previdência, entre outros. A Reforma da Previdência, em 2003, acabou com a aposentadoria integral dos servidores e os que ingressaram a partir de 2013 são empurrados para fundos complementares privados de aposentadoria, instituídos pela Lei n.º 12.618/2012. Essa Lei n.º 12.618/2012 estabeleceu o regime de previdência complementar para os SPF, aprovado pela Reforma da Previdência de 2003 e fixou o limite máximo para a concessão de aposentadorias e pensões igual ao do Regime Geral de Previdência Social (RGPS), R\$7.087,22 em 2022. Autorizou também a criação de três entidades fechadas de previdência complementar – fundos de pensão – Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal (FUNPRESP), sendo uma do Poder Executivo, uma do Poder Judiciário e outra do Poder Legislativo (BRASIL, 2012a).

Nesse regime de previdência complementar, a principal mudança ocorre no valor das aposentadorias e pensões que deixam de ter por base de cálculo a totalidade de remuneração recebida pelo servidor na atividade, ficando limitado ao teto do benefício pago pelo RGPS. Os proventos do servidor serão distribuídos da seguinte maneira: a União garantirá o pagamento dos proventos até o teto do RGPS, sendo que o servidor contribuirá com 11% e a União com 22%. Contudo, os percentuais dessas contribuições incidirão sobre valores limitados pelo teto. Aderindo à FUNPRESP, a outra parcela dos proventos dependerá das aplicações feitas por esta entidade no mercado financeiro. Assim, o servidor contribuirá com o percentual incidente sobre o valor de sua remuneração que ultrapassar o teto previdenciário, sem nenhuma garantia de retorno. Esse percentual poderá ser modificado anualmente pelo próprio servidor, porém deverá ocorrer sobre a base de 7,5%, 8% ou 8,5%. Neste caso, a União também contribuirá em contrapartida à contribuição do servidor, mas no percentual máximo de 8,5%. Este percentual será o limite, tanto para o cálculo da contribuição quanto para a aposentadoria e pensão (ANDES-SN, 2013b).

O ANDES-SN (2013b) ressalta que a FUNPRESP é uma entidade privada atuando no mercado com verba pública e com o dinheiro dos trabalhadores. Retira direitos dos trabalhadores e avança na privatização da previdência social. Ademais, para aqueles que optarem pela FUNPRESP, ao se aposentarem, perderão o vínculo com a carreira, uma vez que os valores de sua aposentadoria não estarão preestabelecidos na forma da Lei e não serão corrigidos simultaneamente com os mesmos percentuais dos servidores da ativa. Granemann (2015) esclarece que a previdência complementar é sempre privada e funciona pela garantia do recolhimento das contribuições dos trabalhadores que são aplicadas, principalmente, em ações de empresas e em títulos públicos, mercadorias típicas dos mercados de capitais e financeiro. A FUNPRESP traz muitos riscos, pois está sujeita às oscilações do mercado e a definição de taxas de juros pagos pelo Estado.

Outra medida igualmente regressiva, também aprovada no governo Dilma, foi a Lei n.º 12.550/2011 que autorizou o Poder Executivo a criar a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), com personalidade jurídica de direito privado e patrimônio próprio, vinculada ao MEC, com prazo de duração indeterminado. A finalidade dessa empresa é prestar serviços de assistência médico-hospitalar, ambulatorial e de apoio diagnóstico e terapêutico à comunidade, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), assim como, oferecer às instituições públicas federais de ensino ou instituições congêneres serviços de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão, ao ensino-aprendizagem e à formação de pessoas no campo da saúde pública. O regime de trabalho do pessoal permanente da EBSERH é o da CLT, sendo a contratação condicionada à prévia aprovação em concurso público de provas e títulos. A relação entre Universidades Federais/Hospitais Universitários e a EBSERH se deu mediante estabelecimento de contrato entre as partes (BRASIL, 2011b). Desse modo, o trabalhador dessa empresa não possui estabilidade, podendo ser demitido a qualquer momento, por ser uma empresa de direito privado prestando serviços de assistência à saúde às instituições públicas federais.

Uma análise realizada por Cláudia March, professora da UFF, em entrevista ao ANDES-SN em março de 2013, revelou que a lógica da EBSERH é de estabelecer modelos jurídico-institucionais e relações público-privadas que possibilitam a criação de condições legais para o livre fornecimento privado e para o direcionamento das instituições públicas para o âmbito privado, a partir de parcerias, contratos e convênios com o setor empresarial, resultando em mercantilização das funções e atividades públicas e financeirização do fundo

público. No que se refere às consequências para os servidores que trabalham nos Hospitais Universitários (HU), ressalta-se que o prejuízo é nítido e imediato, pois:

Trata-se de extinção progressiva de um contingente de cargos públicos federais do Regime Jurídico Único sem precedentes no serviço público federal. A centralidade da flexibilização dos direitos dos trabalhadores do serviço público confirma-se com a publicação do Plano de Cargos, Carreiras e Salários (PCCS) e a divulgação de seleção pública para a Ebserh, ou seja, a questão central para a não realização de concursos públicos para o Regime Jurídico Único não era orçamentária. Retoma-se a contratação pela CLT, para as “áreas não exclusivas do Estado”, dando continuidade às proposições de FHC e Bresser Pereira. A cessão dos trabalhadores lotados nos HU para a Empresa redundará em imediato prejuízo. (ANDES-SN, 2013d., p. 15).

Portanto, a abrangência da mercantilização na área da saúde e da educação, operada no governo Dilma, por meio de medidas como a EBSEH, do FUNPRESP, do MLCT&I, entre outras, restringe severamente os direitos à educação e saúde públicas e gratuitas. Esse processo de retirada de direitos dos trabalhadores em geral e dos docentes se estenderá complementarmente e ampliará no governo Temer, conforme será tratado na próxima seção.

5.2 Políticas do governo Temer (2016-2018)

Michel Temer assumiu o posto de Presidente Interino do Brasil, após o afastamento da Presidente Dilma Rousseff – em decorrência do processo de *impeachment*, concluído em agosto de 2016 – e ocupou o cargo até 31 de dezembro de 2018. Seu programa de governo, apresentado em outubro de 2015 sob o lema “Uma Ponte para o Futuro”, foi elaborado pela Fundação Ulysses Guimarães, ligada ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) que se destinaria a preservar a economia brasileira de maneira que o Estado retomasse a capacidade de executar políticas sociais que combatessem a pobreza e criassem oportunidade para todos (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015). Tal dispositivo dava ênfase à necessidade de ajuste fiscal, que consiste na redução estrutural das despesas públicas.

Em maio de 2016, a mesma Fundação lançou o documento *A travessia social: uma ponte para o futuro*, que apresentava diretrizes para a área social. Mencionando a necessidade de revisão dos programas sociais do governo da Presidente Dilma Rousseff, a fim de buscar o equilíbrio fiscal, ampliar as boas políticas sociais e retomar o crescimento. De acordo com seu texto, o Estado deve transferir para o setor privado tudo o que se refere à infraestrutura (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2016).

A ascensão de Temer ao poder implicou novos ataques aos direitos sociais e aos trabalhadores, incluindo os docentes das IFES. No ano de 2016, as preocupações com a carreira docente se deslocaram para as medidas que retiram mais direitos dos trabalhadores e afetariam a carreira, como o Projeto de Lei Complementar (PLC) n.º 257/2016 e a PEC n.º 241/2016. Enquanto a primeira previa a suspensão da licença prêmio, da licença sabática, dos quinquênios, das progressões, das promoções e das vantagens de natureza transitória, como, por exemplo, as gratificações e, no caso dos docentes federais, a RT (ANDES-SN, 2016c) – causando impactos na carreira docente –; a segunda, antevia congelar as despesas primárias do orçamento público por um período de 20 anos, o que impactaria em todas as áreas das políticas sociais.

Houve muita mobilização e luta de diversas categorias de trabalhadores, movimentos sociais e estudantis, inclusive com ocupações estudantis em escolas de Ensino Médio e universidades, mas essas medidas foram aprovadas. Os princípios contidos no PLC n.º 257/2016 foram divididos e aprovados em duas Leis Complementares, a Lei n.º 156/2016 que trata da renegociação da dívida dos Estados com a União (BRASIL, 2016b) e a Lei Complementar n.º 159/2017 que instituiu o Regime de Recuperação Fiscal dos Estados e do Distrito Federal (BRASIL, 2017a). Conforme o texto da Lei Complementar n.º 159/2017, o ente federativo que desejar aderir esse Regime para ajustar os desvios que afetaram o equilíbrio das contas públicas terá uma série de restrições, tais como: a concessão de vantagem, aumento, reajuste ou adequação de remuneração de membros do serviço público; a criação de cargo, função ou emprego e alteração na carreira que impliquem aumento de despesa; a realização de concurso público e admissão ou a contratação de pessoal, ressalvadas apenas as hipóteses de reposição de vacância; a criação ou acréscimo de vantagens, auxílios, abonos ou benefícios de qualquer natureza em favor dos servidores e empregados públicos; entre outros. Essas restrições envolvem todos os Poderes, órgãos, entidades e fundos do ente federativo (BRASIL, 2017a).

Segundo a avaliação do Sindicato Nacional, a Lei Complementar n.º 159/2017 é parte do pacote do governo de se adaptar às exigências do capital e faz recair sobre os trabalhadores o arrocho fiscal. Essa diretriz administrativa atinge diretamente os servidores, os serviços públicos e a população que recorre a tais serviços públicos (ANDES-SN, 2017a). A PEC n.º 241/2016, aprovada como EC n.º 95/2016⁴³, altera o regime fiscal com o congelamento dos recursos destinados às áreas sociais, como saúde, educação e outras políticas sociais, despesa

⁴³Tramitou na Câmara dos Deputados como PEC n.º 241/2016 e no Senado como PEC n.º 55/2016. Foi aprovada como Emenda Constitucional (EC) n.º 95/2016, promulgada em dezembro de 2016.

com pessoal e infraestrutura por vinte anos. Por meio dela, o governo Temer instituiu um Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte anos. Ela limita as despesas primárias da União aos gastos do ano anterior, corrigidas pelo IPCA/IBGE ou por outro índice que vier a substituí-lo, para o período de um ano, encerrando em junho do ano anterior a que se refere à Lei Orçamentária.

De acordo com seu texto, caso ocorra descumprimento do limite de gastos, deverão ser aplicadas ao órgão ou ao Poder Executivo, até final do exercício de retorno das despesas ao respectivo limite, as seguintes vedações: reajuste salarial de servidores públicos; criação de cargo, emprego ou função e alteração de estrutura de carreira que implique em aumento de despesa; admissão ou contratação de pessoal, a qualquer título, ressalvadas as reposições de cargos de chefia e de direção que não causem aumento de despesa e aquelas oriundas da vacância de cargos efetivos; realização de concurso público; e criação de auxílios, vantagens e abonos para os servidores públicos (BRASIL, 2016a).

Em síntese, a EC n.º 95/2016 impõe uma dinâmica do teto de gastos até 2036. No ano de 2030, a redução do patamar de despesas primárias de 19,5%, valor de 2016, do PIB passará para 14,7% (RAF..., 2021). Paralelamente à diminuição de recursos com as despesas primárias, imposta pela EC n.º 95/2016, ocorre à redução dos recursos para despesas de pessoal (EVOLUÇÃO..., 2022). Como consequência, as perdas salariais dos servidores públicos se avolumam ainda mais. A pauta específica do Setor das Federais, no ano de 2017, demonstra as reivindicações e a dimensão das perdas crescentes dos docentes e servidores públicos, bem como, a disposição de luta desses trabalhadores, pois:

Na pauta específica para o Setor das Federais, foi aprovada também a luta pela reestruturação da carreira docente, pela valorização salarial de ativos e aposentados, em defesa de Dedicção Exclusiva (DE), entre outras medidas. Os docentes ainda definiram uma agenda de lutas para o primeiro semestre do ano, que se iniciou em fevereiro, com a ida ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), em Brasília (DF), em conjunto com o Fórum das Entidades Nacionais dos Servidores Públicos Federais (Fonasefe), para protocolar a pauta de reivindicações da Campanha Salarial dos SPF de 2017. Dentre as principais exigências estavam uma política salarial permanente; paridade entre ativos, aposentados e pensionistas; definição de data-base (1º de maio); isonomia salarial entre os poderes e de todos os benefícios e, também, o rechaço aos ataques aos direitos trabalhistas e previdenciários. (ANDES-SN, 2017d, p.8-9).

Nessa conjuntura de tensões, o projeto reformista avançou e a Lei n.º 13.429/2017 foi sancionada em 31 de março de 2017, dispondo sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros (BRASIL, 2017b) e regulamentando a terceirização no país, inclusive para as atividades-fim. A Lei estabelece que o contrato de trabalho temporário pode

tratar sobre o desenvolvimento de atividades-meio e atividades-fim a serem executadas na empresa tomadora de serviços (BRASIL, 2017b). Com a regulamentação da terceirização no Brasil para as atividades-fim, no caso das IES públicas, já pode ocorrer a contratação de professores por meio de OS – entidades privadas sem fins lucrativos –, como associações e fundações privadas. “Os docentes, por exemplo, já podem ser contratados como prestadores de serviços para dar aulas, por tempo indeterminado, para uma disciplina ou um curso, sem qualquer vínculo com a vida universitária e sem poder contribuir com a pesquisa e extensão” (MANCEBO; SILVA JÚNIOR; LÉDA, 2016, p. 753).

A contratação de professores via OS, sem concurso público, coloca o papel do docente na educação superior e o próprio tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão, em questão, bem como, amplifica a possibilidade de exploração da sua força de trabalho, sem direitos trabalhistas e previdenciários anteriormente vigentes. A Entidade Sindical Nacional esclarece que a Lei das Terceirizações, aprovada em março, admite a terceirização irrestrita, tanto no setor privado quanto no setor público, inclusive da atividade-fim. Com essa Lei, a União, os governos estaduais e municipais terão amparo legal para terceirizar não só os serviços de apoio das escolas e universidades. Os professores e todos os demais trabalhadores ligados ao magistério poderão ser contratados sem a necessidade de concurso (ANDES-SN, 2017b).

Após poucos meses, a Reforma Trabalhista foi aprovada por meio da Lei n.º 13.467/2017⁴⁴, em 13 de julho de 2017. Seu texto alterou mais de 100 pontos da CLT. Uma dessas alterações é a prevalência dos acordos coletivos definidos entre as empresas e os trabalhadores sobre a Lei – negociado sobre o legislado. Isso poderá ser aplicado nas férias de forma a serem usufruídas em até três períodos, sendo que um deles não poderá ser inferior a quatorze dias corridos e os demais não poderão ser inferiores a cinco dias corridos, cada um. Outras alterações ocorreram no plano de cargos e salários, o qual poderá ser alterado constantemente, uma vez que está dispensada a necessidade de qualquer forma de homologação ou de registro em órgão público; na jornada de trabalho que pode se estender até 12 horas diárias; na redução de salário; no banco de horas anual; no trabalho intermitente, modalidade que não é contínua, ocorrendo com alternância de períodos de prestação de serviços e inatividades, estabelecido em horas, dias ou meses; na remuneração por produtividade e por desempenho individual; no enquadramento do grau de insalubridade; na prorrogação da jornada em ambientes insalubres, sem licença prévia das autoridades

⁴⁴Tramitou na Câmara dos Deputados como PL n.º 6.787/2016 e no Senado Federal como PLC n.º 38/2017.

competentes do Ministério do Trabalho. A Lei também retira a exigência de os sindicatos homologarem a rescisão contratual no caso de demissão e torna a contribuição sindical facultativa (BRASIL, 2017c).

Segundo Jorge Luiz Souto Maior, professor de Direito do Trabalho Brasileiro da USP, as medidas, Lei das Terceirizações e Reforma Trabalhista, atingem diretamente o serviço público, uma vez que corroboram com a lógica privatista. A terceirização objetiva, sobretudo, extinguir o concurso público e o conceito de carreira no serviço público, destruindo a independência dos trabalhadores que atuam no setor. No geral, a reforma trabalhista busca fragmentar ainda mais a classe trabalhadora, impedindo sua atuação coletiva para a melhoria de suas condições de trabalho e de vida (ANDES-SN, 2017b).

Diante de tantos ataques, constata-se que a educação e os demais direitos sociais estão sendo corroídos de maneira consecutiva, a partir de profundas medidas tomadas por governos anteriores, o que foi aprofundado e acelerado no governo Temer. Por meio delas, o caráter público e gratuito, a qualidade da educação, a carreira do magistério superior e a precarização das condições de trabalho, entre outras, são cada vez mais minados o que é agravado pela Reforma Trabalhista e pela Lei das Terceirizações, bem como, pela EC n.º 95 que, entre outros cerceamentos, suspende a realização de concursos públicos. Vale mencionar também que embora o governo Temer tenha avançado muito com o projeto governista em curso desde 1990, houve uma Proposta de Reforma da Previdência que ele não teve condições de levar adiante em seu curto mandato, deixando essa tarefa para o seu sucessor.

Como resultado desse conjunto de medidas, passam a conviver nas instituições públicas trabalhadores com regimes diferenciados e, conseqüentemente, com direitos e deveres distintos. Essa situação abre possibilidades e prepara o terreno para, em um futuro próximo, admitir a contratação de pessoal por meio de OS, conforme estabelece o Programa Future-se, apresentado em julho de 2019 pelo governo Bolsonaro, que será tratado na seção seguinte.

5.3 Políticas do governo Bolsonaro (2019-2022)

Com a eleição de Jair Bolsonaro (2019-2022), a desintegração dos direitos trabalhistas e sociais, congruente ao projeto reformista em curso, segue intensa e ofensiva. De origem militar, sua posição de extrema-direita e atitudes intensas de submissão ao imperialismo dos Estados Unidos da América (EUA), apoio às diferentes frações da burguesia, à violência, aos

atos de homofobia, misoginia e ataques ao povo pobre, negro, indígenas e servidores públicos deu novo impulso ao projeto reformista, em curso no país desde 1990.

O cotidiano das IFES foi permeado por extinção de cargos, contingenciamentos de verbas, precarização do trabalho docente e ameaças à liberdade de cátedra e à democracia. Em março de 2019, Bolsonaro aprovou o Decreto n.º 9.725/2019 que extinguiu cerca de 21 mil cargos em comissão, funções gratificadas de confiança na esfera do Poder Executivo Federal. No mesmo ano, em 31 de julho, foram extintas mais de 10.883 funções gratificadas nas IFES, dos níveis de nove ao quatro (BRASIL, 2019a). Esse Decreto teve enorme impacto nas IFES, segundo dados do ANDES-SN (2019b), as instituições que sofreram maiores cortes foram: Universidades Federais de Uberlândia (433), do Pará (423), do Rio de Janeiro (394), de Minas Gerais (391), de Pernambuco (372), de Santa Catarina (365), Fluminense (355), de Santa Maria (353) e do Rio Grande do Sul (323). De acordo com a Assessoria Jurídica Nacional do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (AJN/ANDES-SN), estão incluídos nos cortes apenas os cargos que devem ser ocupados por servidores efetivos. O Decreto não atingiu cargos de livre nomeação – indicações diretas. Os eventuais ocupantes dos cargos que foram extintos, ficam automaticamente exonerados ou, se for o caso, dispensados do exercício das funções gratificadas, de acordo com a AJN/ANDES-SN.

Na avaliação do Sindicato Nacional, esse Decreto é mais um dos vários ataques do governo federal à educação pública. Integra, junto com os cortes orçamentários e o Programa Future-se, o processo de desmonte das IFES, precarizando ainda mais as condições de trabalho dos SPF (ANDES-SN, 2019b). Em resposta aos ataques, o ano de 2019 foi marcado por profundas lutas para os professores das universidades federais. Os docentes protocolaram uma pauta de reivindicações do setor das IFES no MEC e no Ministério da Economia em abril de 2019. A pauta, aprovada no 38º Congresso do Sindicato Nacional, no início do ano, reiterou a defesa do caráter público da educação e de melhores condições de trabalho nas instituições; luta pela garantia da autonomia e pela democracia nas IFES; e pela reestruturação da carreira e valorização salarial dos professores ativos e aposentados. A carta entregue aos Ministérios mencionou, também, a indignação dos docentes diante da falta de disposição de negociação do governo federal nos últimos dois anos (ANDES-SN, 2019c).

Houve mobilização dos professores contra a proposta de Reforma da Previdência anunciada por Bolsonaro, em prol da Educação e contra os cortes orçamentários nas áreas de Ciência, Tecnologia e Inovação públicas. A pasta foi afetada em R\$ 2,158 bilhões, prejudicando institutos de pesquisa, universidades públicas e a pós-graduação do país. Dois

grandes atos foram realizados nos dias 15 e 30 de maio de 2019 contra os cortes de orçamento na Educação e contra a Reforma da Previdência, com paralisação das atividades nas IFES. Em 14 de junho de 2019 foi realizado um dia de greve geral contra a Reforma da Previdência e pela defesa da educação (ANDES-SN, 2019a). Alheio aos reclamos, o governo Bolsonaro apresentou o Programa Future-se, que institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores, em 17 de julho de 2019. O Programa apresentado propõe garantir a "autonomia financeira" das IFES, via captação de recursos junto ao setor privado, por meio de fundos de investimento, PPP e privatização do patrimônio imobiliário das IFES. Assim, a gestão passaria a ser realizada por OS de caráter privado.

O Programa Future-se autoriza a contratação de pessoal pelas OS, em lugar dos concursos públicos. Entre suas consequências, destaca-se o esvaziamento do RJU e a intensificação do processo de desestruturação da carreira docente – com quebra da DE, subordinação de professores e técnicos às OS –. Diante disso, os Conselhos Universitários de mais de 30 universidades logo se manifestaram oficialmente pela rejeição ao Programa (ANDES-SN, 2019c). O segundo semestre de 2019 foi marcado pela luta contra o Future-se. Após três meses de seu lançamento, o MEC reapresentou o texto do Programa, a nova versão foi apresentada à Câmara dos Deputados por meio do PL n.º 3.076/2020. Com algumas poucas alterações no texto inicial, o PL mantém o objetivo de subalternizar a universidade pública ao mercado, como novo modelo de gestão e financiamento para as universidades públicas (BRASIL, 2020b).

Em novembro de 2019, foi aprovada a Reforma da Previdência do governo de Bolsonaro por meio da EC n.º 103/2019. Conforme essa nova Reforma, para o servidor público federal que tenha ingressado no serviço público até a data de promulgação da Emenda, a aposentadoria será concedida quando o servidor completar: 56 anos de idade, se mulher, e 61 anos de idade, se homem – em 2022 a idade será elevada para 57 anos (mulher) e 62 anos (homem) –; 30 anos de contribuição, se mulher, e 35 anos se for homem; 20 anos de efetivo exercício no serviço público; 5 anos no cargo efetivo em que se der a aposentadoria; somatório da idade e do tempo de contribuição, incluídas as frações, equivalente a 86 pontos, se mulher, e 96 pontos, se homem – a partir de 1º de janeiro de 2020, o somatório foi elevado de 1 ponto a cada ano, até atingir o limite de 100 pontos, se mulher, e de 105 pontos, se homem –. O valor do benefício será a média aritmética simples de todas as contribuições, multiplicada pelo percentual de 60%, com acréscimo de 2 pontos percentuais para cada ano de contribuição que exceder o tempo de 20 anos (BRASIL, 2019c). Assim, para atingir a

aplicação do percentual de 100% sobre toda a sua média, o servidor necessita alcançar 40 anos de contribuição.

Os servidores ingressados em cargo público de provimento efetivo até a data de 31/12/2003 poderão se aposentar com paridade e integralidade de proventos, desde que cumpram os seguintes requisitos: 30 anos de contribuição, se mulher, e 35 anos, se homem; 62 anos de idade, se mulher e, 65 anos de idade, se homem; 20 anos de efetivo exercício no serviço público; e 5 anos no cargo efetivo em que se der a aposentadoria. Os servidores ingressantes nas demais datas, 01/01/2004 a 03/02/2013; e 04/02/2013 em diante, se submetem à regra de 60% + 2%, enquanto que o teto do INSS se aplica somente para aqueles que ingressaram a partir de 04/02/2013 ou que tenham migrado para o FUNPRESP (BRASIL, 2019c; ANDES-SN, 2019c). A EC n.º 103/2019 estabelece, ainda, que até que entre em vigor uma nova Lei que mude a alíquota da contribuição da previdência, esta será de 14% (BRASIL, 2019c).

Em sua análise da EC n.º 103/2019, o ANDES-SN (2019c) ressalta que as novas regras da Previdência Social são profundas e atacam fortemente uma série de direitos conquistados, em especial o acesso à aposentadoria, valendo para todos os trabalhadores no Brasil que estejam vinculados ao Regime Geral de Previdência Social e ao Regime Próprio dos Servidores Públicos Federais. A Reforma dos Regimes Próprios dos Servidores Estaduais e Municipais é foco da PEC n.º 133/2019 (PEC Paralela), que se encontrou em tramitação no Congresso Nacional com o intuito de permitir que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adotem em seus regimes próprios de previdência social as mesmas regras aplicáveis ao regime próprio da União; modificando renúncias previdenciárias; prevendo benefício da Seguridade Social à criança vivendo em situação de pobreza, e dando outras providências (PROPOSTA..., 2019).

Dessa forma, essa proposta preparou o terreno para que a essência da Reforma da Previdência no governo de Bolsonaro seja gradativamente replicada nos Estados e municípios do país, o que de fato vem ocorrendo e deve prosseguir pelos próximos anos. Na Região Norte, todos os 7 estados, Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins, já realizaram suas Reformas da Previdência. Entre os estados do Nordeste, Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe, todos encontram-se com suas Reformas aprovadas. Os três estados, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, mais o Distrito Federal, que compõem a Região Centro-oeste, já aprovaram as suas respectivas Reformas, estando com elas em vigor. Todos os estados da região Sudeste,

Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, aprovaram suas respectivas Reformas da Previdência. Igualmente aos outros estados, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que compõem a Região Sul, já possuem também suas Reformas aprovadas. Em relação aos municípios, os prefeitos ainda não iniciaram o processo de Reforma da Previdência em seus municípios (CUESTA, 2022).

Ainda sobre o ano de 2019, é importante ressaltar que verificou-se uma grave restrição dos recursos destinados ao custeio (Outras Despesas Correntes⁴⁵) e aos investimentos⁴⁶ das universidades federais. Em 2013, as universidades (incluindo os HU) receberam R\$ 9,889 bilhões para o custeio de suas atividades e, em 2019, R\$ 7,123 bilhões. Isso significou uma redução de 27,97%. No que se refere aos recursos destinados aos investimentos, a situação é ainda pior. Em 2011, as universidades e os hospitais a elas vinculados receberam do governo federal R\$ 3,923 bilhões e, em 2019, auferiram apenas R\$ 182,274 milhões, uma redução de 95,29% (REIS; MACÁRIO, 2020). Essa restrição de recursos prejudicou a realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como, a manutenção das universidades federais.

Deflagrada em 2020, a Pandemia de Covid-19, inflamação respiratória aguda causada pelo coronavírus, SARS-CoV-2, que assolou todo o planeta, atingindo mais profundamente os países periféricos, oportunizou um novo impulso ao projeto reformista, em curso desde 1990 e, também, acarretou novas consequências aos trabalhadores e a população pobre do país. Nesse contexto, os indicadores socioeconômicos dos países da América Latina sofreram algum tipo de retrocesso com a Pandemia. Por exemplo, a atividade econômica em geral foi retraída ainda mais, o desemprego cresceu de forma alarmante, a informalidade e o trabalho por aplicativos cresceram significativamente, a pobreza aumentou bastante, o déficit habitacional se evidenciou e famílias foram jogadas às ruas por inadimplência com seus contratos de locação; os hospitais colapsaram, a fome emergiu em novos patamares, a concentração da riqueza aumentou ainda mais e a educação foi forçada a mudar sua forma de funcionamento. Todas as áreas foram profundamente afetadas. A crise econômica se aprofundou, associada à crise política e sanitária. O número de mortes foi alarmante (GOMES; MELO; ZURITA, 2022). Embora os dados oficiais possam expressar apenas parte

⁴⁵Em Outras Despesas Correntes inclui aquisição de material de consumo, pagamento de serviços de terceiros (pessoa física e jurídica), de água, de luz, de telefone, de fotocópias, de reparos em prédios, entre outros (AMARAL, 2013).

⁴⁶Os investimentos envolvem a realização de obras, aquisição de equipamentos, material permanente, livros, entre outros (AMARAL, 2013).

da realidade, devido às subnotificações, metodologias de registro e medições errôneas, o número acumulado de óbitos no Brasil chegou a 673.610 em julho de 2022.

É importante mencionar que o recorte da presente pesquisa desta tese corresponde ao período de 2003 a 2019. Entretanto, devido à apresentação, em 2020, de novas e importantes medidas que restringem ainda mais os direitos dos SPF e atingem direta e profundamente a carreira e a remuneração docente, considerou-se necessário tratar quatro delas no presente capítulo, a saber: a Lei Complementar n.º 173/2020, a PEC n.º 32/2020, a EC n.º 109/2021 e o Programa para Expansão da Educação a Distância nas Universidades Públicas Federais (Reuni Digital).

A Lei Complementar n.º 173/2020, aprovada no final maio de 2020, estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao coronavírus, SARS-CoV-2, (Covid-19) e altera a Lei Complementar n.º 101, de 4 de maio de 2000 (BRASIL, 2020a). Essa Lei estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios afetados pela calamidade pública decorrente da Pandemia de Covid-19 fiquem proibidos, até 31 de dezembro de 2021, de: conceder aumento ou reajuste de remuneração a membros de Poder ou de órgão, servidores e empregados públicos e militares; criar cargo, emprego ou função que implique aumento de despesa; alterar estrutura de carreira que implique aumento de despesa; realizar concurso público; criar ou majorar auxílios, vantagens, bônus, abonos, verbas de representação ou benefícios de qualquer natureza, inclusive os de cunho indenizatório, em benefício de membros de Poder, do Ministério Público ou da Defensoria Pública e de servidores e empregados públicos e militares; criar despesa obrigatória de caráter continuado; contar esse tempo como de período aquisitivo necessário, exclusivamente, para a concessão de anuênios, triênios, quinquênios, licenças-prêmio e demais mecanismos equivalentes que aumentem a despesa com pessoal em decorrência da aquisição de determinado tempo de serviço, sem qualquer prejuízo para o tempo de efetivo exercício, aposentadoria, e quaisquer outros fins; entre outros (BRASIL, 2020a).

Na avaliação do ANDES-SN (2020a), com essa nova Lei, o governo federal prossegue no ataque aos servidores públicos. Durante a Pandemia, em várias declarações, Paulo Guedes, Ministro da Economia, se referiu aos trabalhadores do serviço público de forma ofensiva e pejorativa. Por outro lado, a Lei n.º 173/2020 previa auxílio de R\$125 bilhões, com repasse de recursos e suspensão temporária de pagamento de dívidas, favorecendo os ganhos de capital. Conforme a análise do presidente do ANDES-SN, Antônio Gonçalves, os SPF acumulam perdas salariais que chegam a comprometer um terço da remuneração. Somado a isso, houve

aumento da alíquota de contribuição previdenciária, cortes de benefícios – adicionais de insalubridade, periculosidade, entre outros – e ampliação da base de arrecadação do imposto de renda, que ocorreram com o não reajuste da tabela e a manutenção da carga tributária regressiva. Antônio Gonçalves considera, ainda, que o reajuste salarial não é privilégio, porque: “Esse é um direito que deve ser garantido pelo Estado, principalmente em tempos de pandemia, quando a prioridade deve ser salvar vidas e não o lucro de rentistas” (ANDES-SN, 2020a, p.10).

Em pleno auge da Pandemia, em setembro de 2020, o governo Bolsonaro apresentou a PEC n.º 32/2020. Esta PEC altera disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa (BRASIL, 2020c). De acordo com o texto da PEC, o artigo 37 XXIII da CF/1988 passará a vigorar com as seguintes alterações: é vedada a concessão a qualquer servidor ou empregado da administração pública direta ou de autarquia, fundação, empresa pública ou sociedade de economia mista – férias em período superior a trinta dias pelo período aquisitivo de um ano; adicionais referentes a tempo de serviço, independentemente da denominação adotada; aumento de remuneração ou de parcelas indenizatórias com efeitos retroativos; licença-prêmio, licença-assiduidade ou outra licença decorrente de tempo de serviço, independentemente da denominação adotada, ressalvada, dentro dos limites da Lei, licença para fins de capacitação; aposentadoria compulsória como modalidade de punição; adicional ou indenização por substituição, independentemente da denominação adotada, ressalvada a efetiva substituição de cargo em comissão, função de confiança e cargo de liderança e assessoramento; progressão ou promoção baseada exclusivamente em tempo de serviço; entre outros (BRASIL, 2020c).

A PEC também estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão fixar instrumentos de cooperação com entidades públicas e privadas, para a execução de serviços públicos, inclusive com o compartilhamento de estrutura física e a utilização de recursos humanos de particulares, com ou sem contrapartida financeira. De acordo com o texto da Proposta de Emenda, os entes federativos instituirão, no âmbito de sua competência, regime jurídico de pessoal que abrangerá: vínculo de experiência, como etapa de concurso público; vínculo por prazo determinado; cargo com vínculo por prazo indeterminado; cargo típico de Estado; e cargo de liderança e assessoramento. Conforme seu texto, adquire a estabilidade o servidor que, após o término do vínculo de experiência, permanecer por um ano em efetivo exercício em cargo típico de Estado, com desempenho satisfatório, na forma da Lei. O servidor público estável, ocupante de cargo típico de Estado, só perderá o cargo em

razão de: decisão transitada em julgado ou proferida por órgão judicial colegiado, mediante avaliação periódica de desempenho, na forma da Lei, assegurada a ampla defesa (BRASIL, 2020c).

Por sua gravidade, a rejeição à PEC n.º 32/2020 entre os servidores públicos, acadêmicos e no movimento sindical é grande. Ilaese (2020) e Pereira (2020) salientam que a PEC n.º 32/2020 propõe uma nova reforma administrativa, visando instituir uma mudança estrutural nos serviços públicos e na relação do Estado com os seus servidores, abolindo com o RJU atual disciplinado pela CF/1988 e pela Lei n.º 8.112/1990, pelos planos de carreira e estatutos funcionais. Com isso, serão extintos vários direitos dos futuros servidores públicos, uma vez que passarão a existir cinco formas de entrada no serviço público, sendo a maioria delas sem estabilidade e sem concurso público. Os atuais também terão significativas perdas devido à permissão para a extinção e transformação de cargos, o fim das gratificações, funções e, ainda, o impedimento para exercerem funções comissionadas. Além disso, há quebra da estabilidade, pois o servidor passa a poder ser demitido de acordo com avaliação de desempenho.

Na análise realizada pelo ANDES-SN (2020b), essa PEC joga uma “pá de cal” no serviço público, remetendo aos padrões anteriores à CF/1988. Embora o governo argumente que “acabará com privilégios”, a reforma não abarca as tão comentadas disparidades salariais no serviço público. Ao contrário, a proposta foca apenas os servidores do executivo da União, Estados e Municípios, deixando de fora militares, legislativo e judiciário. O governo Federal não revela que os servidores formam um setor absolutamente desigual, no qual há carreiras consideradas típicas de Estado com grandes salários e benefícios, e outras carreiras tidas como o “restolho”, por exemplo, os professores, uma das carreiras mais mal remuneradas de todo o serviço público federal. A PEC prevê avaliações com base em índices de produtividade, acaba com o RJU, abre espaço para a terceirização irrestrita em todas as áreas, entre outras. Todas essas alterações, se aprovadas, terão impacto imediato para todos servidores, além de afetar profundamente a qualidade dos serviços prestados à população.

Em 2021, servidores de todo o país realizaram durante 14 semanas consecutivas mobilizações de pressão sobre os parlamentares no Aeroporto Internacional de Brasília. Os manifestantes alertaram os Deputados Federais, bem como, a população, que desembarcavam no aeroporto sobre os perigos da proposta. Os atos foram marcados por uso de megafones, instrumentos de percussão, cartazes com dizeres "A PEC 32 destrói os serviços públicos" e um boneco do Ministro da Economia, Paulo Guedes, autor da proposta (SERVIDORAS...,

2021). Essa pressão realizada pelos servidores parece ter atrasado o avanço da Reforma Administrativa no Congresso no ano de 2021.

Entretanto, em março de 2021, foi aprovada a EC n.º 109/2021, que entre outras alterações na CF/1988, viabiliza a instituição de mecanismos de ajuste fiscal sobre o gasto público sempre que as despesas obrigatórias superarem 95% da despesa total sujeita ao teto de gastos. Entre as vedações autorizadas pela EC estão reajustes salariais, realização de concurso público, alteração de estrutura de carreira, entre outros. No âmbito dos Estados, Distrito Federal e Municípios, se a despesa corrente superar 85% da receita corrente, ainda que não exceda o percentual de 95%, essas medidas já poderão ser, no todo ou em parte, implementadas pelo Presidente da República com vigência imediata, após prévia submissão à apreciação do Poder Legislativo, em regime de urgência, sendo permitido aos demais poderes também implementá-las (BRASIL, 2021b).

Como se pode perceber, a EC n.º 109/2021 também estende aos servidores estaduais e municipais as restrições que eram estabelecidas aos servidores federais desde a EC n.º 95/2016, aplicando a todos a vedação do reajuste anual previsto na CF/1988, o que já vem sendo descumprido por sucessivos governos, desde 1990 (EC 109/21..., 2021). Diante dessa política de congelamento dos reajustes salariais, desde o início de 2022, os SPF estão em campanha unificada, em luta pela recomposição de seus salários. Para isso, reivindicam o índice de 19,99%, referente à inflação acumulada durante os três anos de governo de Bolsonaro, conforme o IPCA/IBGE. Além dessa reivindicação, a pauta unificada dos SPF inclui a revogação da EC n.º 95/2016 e a derrubada da PEC n.º 32/2020. Os servidores estão realizando uma série de atividades de mobilização e acenaram para a deflagração de uma greve geral do funcionalismo para o dia 09 de março caso as reivindicações não sejam ouvidas (DIRETOR..., 2022).

Contudo, até o momento, a referida greve não foi deflagrada em nível nacional, apenas algumas IFES mais organizadas e combativas tentaram por breve tempo adotar essa medida de força de forma isolada, em busca de induzir novas adesões, impelir um posicionamento mais ofensivo da diretoria do ANDES/SN e potencializar o movimento em nível nacional. Ao que parece, se sobrepôs no período a prioridade de concentrar todas as energias nas eleições presidenciais do país, a serem realizadas em outubro. O processo eleitoral encontra-se em fase de campanha, mas já fortemente polarizada entre as candidaturas de Bolsonaro/Braga Netto e Lula/Alckmin, ambas representantes do projeto burguês que promete dar prosseguimento à

etapa final do projeto reformista do país, em curso desde 1990, com vislumbre de novos ataques aos serviços públicos e aos trabalhadores.

Enquanto a direção do MD hesita e renuncia ao combate para apoiar direta ou indiretamente a eleição da Chapa Lula/Alckmin no primeiro turno, o governo Bolsonaro prossegue seu programa e apresenta uma nova versão do Reuni Digital (MEC..., 2022). A proposta, que havia sido enviada às IFES em maio de 2021 e vinha sendo discutida, é reapresentada em junho de 2022, com o objetivo de ampliar as vagas no ensino superior, através da EaD nas universidades federais do país.

Segundo Carvalho (2022), a diretoria do ANDES-SN, em nota sobre o Reuni Digital, reconheceu a gravidade do ataque às IFES, mas se limitou a conclamar a base da categoria docente [...] a se manter em alerta, em constante estado de mobilização, em unidade com os sindicatos da educação, para derrotar mais esse ataque e reafirmar o que apresentamos como fundamentos conceituais, no Caderno 2, em que afirma: “o ensino deve ter um caráter formador e crítico, ser presencial” (NOTA..., 2022, p. 1).

De acordo com Evangelista (2021), o Reuni Digital que entre outras propostas, inclui a criação de uma Universidade Federal Digital e sinaliza com uma expansão exponencial de vagas do ensino superior, impactará enormemente as IFES, em especial as universidades. Para justificá-lo, o MEC declarou que, o principal desafio está em descobrir meios para que os profissionais da área educacional, bem como, técnico-acadêmicos, consigam entender que a EaD é essencial para que o país consiga ofertar cursos de nível superior com qualidade (BRASIL, 2021a). Para tanto, a proposta previa a criação de um portal para formação contínua de docentes e tutores para a EaD e a inserção da disciplina para certificação de docência *online* em todos os cursos de licenciaturas, incluindo-a na estrutura curricular. Prevê, ainda, a inclusão nesses cursos, de “uma atividade de estágio em educação online; [...] [e] a regulamentação do estágio de docência dos alunos de graduação e pós-graduação, para que possam realizar tais atividades nos cursos a distância ofertados pela IFES” (BRASIL, 2021a, p. 19).

Segundo Evangelista (2021), a “qualidade” perspectivada deverá incorporar as formas remotas em até 40% da carga horária dos cursos e o quadro dos professores poderá incorporar os tutores, alterando as formas contratuais e as relações de trabalho vigentes. De acordo com o MEC, com o Reuni Digital serão ofertadas 5.020 novas matrículas por ano. No ano de 2022 já haverá início de um Programa Piloto, no qual 10 universidades federais vão disponibilizar 14 cursos EaD de curta duração (3 anos), disponibilizando 5.020 matrículas. As universidades

federais que já aderiram ao programa são: Universidades Federais do Amazonas (UFAM), do Mato Grosso do Sul (UFMS), do Mato Grosso (UFMT), do Cariri (UFCA), do Piauí (UFPI), Rural da Amazônia (UFRA), Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), de Alfenas (UNIFAL) e de Itajubá (UNIFEI), além da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) (CARVALHO, 2022).

Com o Reuni Digital, outro golpe é desferido também à carreira docente, com a incorporação de professores “especializados” em EaD e a assimilação de tutores ao quadro do magistério o que agravará ainda mais sua fragmentação. A tendência é que os doutores se tornem pesquisadores de certas especialidades ou produtos e outros estratos docentes se restrinjam a ministrar aulas. Não está clara a forma de contratação das novas figuras docentes, mas considerando a Reforma Administrativa em andamento, estima-se que as universidades possam vir a engrossar o exército de professores temporários e precarizados no Brasil, à semelhança do que ocorre na Educação Básica.

As plataformas tecnológicas e os tutores serão uma forma de economia de recursos, e contribuirão para a degradação da universidade, de sua subordinação e dependência à tecnologia estrangeira, da precarização das relações internas de trabalho. Agregam, entre as novas figuras docentes, a expansão dos professores voluntários nas universidades federais (MELO; GOMES, 2020). No caso da Educação Básica, a fração que mais cresce entre os professores temporários já é a dos voluntários (SEKI *et al*, 2017).

Fica evidente que o Reuni Digital, e todo o conjunto de ordenamento jurídico em vigência no Brasil citados nesta tese representam o claro e inequívoco desmonte da educação superior pública e gratuita; e associado a ele o fim da estabilidade; a desestruturação da carreira; o achatamento salarial; o aprofundamento da precarização e da intensificação do trabalho docente; a perda de direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores; o fim da aposentadoria integral dos trabalhadores; o surgimento de uma previdência complementar que depende do mercado para funcionar; o aumento do tempo de contribuição e da idade para poder aposentar; e a transformação do trabalhador docente em “empreendedor” que deve ser capaz de prover suas pesquisas e a própria universidade com recursos arrecadados no setor privado.

Ao finalizar este capítulo, salienta-se que em continuidade ao avanço dos interesses privatistas sobre a educação superior e a carreira docente federal, como estratégia para superar a crise do capitalismo que busca recuperar suas taxas de lucro por via da educação como mercadoria, do desmonte da carreira docente e dos direitos trabalhistas e previdenciários dos

trabalhadores, compreende-se que o governo Dilma deu prosseguimento às medidas implementadas pelo governo Lula.

Na esfera da educação superior pública, essa expansão continuou por meio do REUNI com o aprofundamento da precarização do trabalho docente e do ensino. Aprovou, de forma unilateral e contrariamente às reivindicações do MD, um novo Plano de Carreira para os professores, o que resultou na extinção do PUCRCE e no aprofundamento da desestruturação da carreira. Aprovou, também, o MLCT&I, legalizando e estimulando que os docentes busquem remuneração adicional, sem abrir mão da DE. Com a aprovação da FUNPRESP, o valor das aposentadorias e pensões deixou de ter por base de cálculo a totalidade da remuneração recebida pelo servidor na atividade, limitado ao teto pago pelo RGPS. Estimulou, ainda, o processo de mercantilização na saúde e na educação, operado a partir da EBSEH e das empresas similares, que também restringe os direitos à educação e saúde públicas.

Depois do afastamento da presidente Dilma, Temer, seu vice e sucessor, priorizou medidas estruturais na área econômica ao invés de medidas específicas para educação superior pública e carreira docente, o que as afetam profundamente, tais como o controle dos gastos públicos, por meio da EC n.º 95/2016 que alterou o regime fiscal com o congelamento dos recursos destinados às áreas sociais – saúde e educação, entre outras –, despesa com pessoal e infraestrutura por um período de vinte anos; a reforma trabalhista que mudou mais de 100 pontos da CLT; a liberação da terceirização para atividades-fim por meio da Lei n.º 13.429/2017; entre outras medidas.

O governo de Bolsonaro, por sua vez, privilegiou a realização de mais uma Reforma da Previdência, em 2019, que atacou profundamente uma série de direitos conquistados, em especial o acesso à aposentadoria, que afetam a todos os trabalhadores no Brasil. No âmbito da educação superior pública, foram enfatizadas medidas de desfinanciamento das IFES, precarização do trabalho docente e ameaças à liberdade de cátedra e à democracia. No âmbito da remuneração, houve o congelamento de reajustes salariais para os servidores públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, no período de maio de 2020 a 31 de dezembro de 2021, com a justificativa dessa medida ser em função da Pandemia de Covid-19. Buscou-se aprofundar a retirada de direitos com uma nova Reforma Administrativa, por meio da PEC n.º 32/2020, que visa pôr fim à carreira docente.

Somando-se a essas medidas, o Programa Future-se representa a consolidação da exigência de transformação das instituições de ensino em OS, com o intuito de consolidar o

novo modelo de universidade mercantil, sem gratuidade e de um perfil docente facilmente substituível, terceirizado, empreendedor, competitivo e distante da formação humana emancipadora. Todas essas medidas atacam e corroem os direitos sociais, previdenciários e trabalhistas, conquistados historicamente pelos trabalhadores. Nessa conjuntura, houve/há resistência dos docentes contra as medidas regressivas de direitos dos trabalhadores, em prol de melhores condições de trabalho e salariais, ainda que manifestada de maneira dispersa em nível local e nacional. As greves e mobilizações citadas neste capítulo comprovam essa resistência.

No entanto, as experiências de luta dos docentes realizadas até então não têm sido suficientes para promover o recuo das medidas restritivas de direitos e de reverter o quadro de superexploração dos trabalhadores, bem como, para ajudar a superar o capitalismo. Como se pode verificar, o quadro atual é de muita complexidade e as perspectivas, até o momento, não estão favoráveis aos trabalhadores. Contudo, ante ao aumento dos ataques e das suas necessidades, a proliferação dos conflitos localizados e o acirramento da repressão, essa situação pode se alterar. Ainda que se reconheça que a luta em torno da manutenção do salário seja limitada aos marcos do próprio capitalismo, pois o salário nunca será justo, uma vez que pressupõe a apropriação privada da força de trabalho alheia não paga, correspondendo somente a uma fração do que produziu (MARX, 2013); sabe-se que ela contraditoriamente pode ser positiva. Isso porque, guarda em si o potencial de mostrar para os trabalhadores que dela participam, que eles são explorados pelo patronato, seja ele privado ou estatal, que não são pagos pelo seu trabalho, mas pelo valor da sua força de trabalho.

As medidas adotadas pelo patronato estatal brasileiro, especificamente a partir de 1990, evidenciadas nos capítulos 4 e 5, e outras que não puderam ser abordadas, revelam seu papel de sustentáculo à burguesia, em seu projeto de recuperação das taxas de lucratividade, às custas da ampliação da exploração dos trabalhadores, da quebra de seus direitos sociais, trabalhistas e previdenciários e da própria vida, a exemplo do genocídio do povo pobre, sobretudo negro, e do descaso ante à Pandemia e às vidas por ela ceifadas. Fica também evidente que as lutas dos trabalhadores, mesmo que existentes, ainda não fazem frente a esse projeto burguês. Essa é uma tarefa a ser cumprida, sob pena de instalação da barbárie que já dá sinais de existência em algumas áreas do planeta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo principal analisar as mudanças operadas nas políticas para a educação superior no Brasil, tendo como foco a carreira e a remuneração do magistério superior federal, no período de 1990 a 2020 e as ações do MD representado pelo ANDES-SN sobre estas políticas. Esta análise foi amparada pela literatura e pesquisa documental associados à abordagem de leitura e análise imanente.

Parte-se do pressuposto de que a temática estudada está inserida no contexto da crise estrutural do capitalismo e que as mudanças operadas nas políticas para a educação superior e para a carreira e a remuneração do magistério superior federal se inserem no amplo processo de reformas realizadas por sucessivos governos, a partir da década de 1990, para atender aos requerimentos da reestruturação capitalista, em nível mundial e recuperar suas taxas de lucro, sendo a educação como mercadoria, uma das vias para tanto.

Reconhece-se que o docente, no capitalismo, é concebido como um trabalhador que vende sua força de trabalho para sobreviver, inserido no processo de alienação característico da forma como o trabalho se realiza no capitalismo, produzido por muitos e apropriado por poucos. Com base nesse entendimento, concebe-se a atividade docente como trabalho também organizado sob a forma capitalista e que se apresenta como uma forma potencialmente importante no desenvolvimento das forças produtivas, uma vez que ocupa lugar estratégico na produção, reprodução e transmissão do conhecimento, especialmente nas IFES, sendo fundamental na função de formar força de trabalho qualificada, a principal mercadoria no capitalismo segundo Marx. Diante dessas evidências, os docentes das universidades federais são produtivos. Desse modo, essa atividade torna-se, na atualidade, alvo de interesses de setores da classe dominante, que contam com o Estado e seus gestores, como um importante aparato à sua disposição.

No Brasil, a partir da chamada reestruturação produtiva iniciada na década de 1990, identificada primeiramente como “modelo toyotista” de produção e, mais recentemente, como modelo da “*indústria 4.0*”, muitas mudanças no processo de produção foram e ainda vem sendo implementadas. Tais mudanças e implicações também alcançam as atividades do Estado, entre elas, a educação e seu interior, o trabalho e a carreira docente nas universidades federais que passaram a ser regidas pela lógica produtivista, embora ainda o trabalho desenvolvido no âmbito do Estado guarde algumas diferenciações do trabalho em geral. Exemplos dessas diferenciações são a estabilidade, a remuneração com certo *status*, a carreira,

entre outros, que na atualidade estão se diluindo com as várias medidas restritivas de direitos implementadas pelos governos.

Nesse contexto, verifica-se a proliferação e a consolidação de novas formas de organização do trabalho, caracterizadas por contrações mais flexíveis, rebaixamento da remuneração, desregulamentação das Leis protetivas do trabalho, intensificação da jornada de trabalho, perdas previdenciárias, entre outros. É importante lembrar que na década de 1960, 1970, 1980 os professores das universidades federais fundacionais estavam submetidos a essas relações de trabalho instáveis e, na atualidade, percebe-se um retorno a elas. No campo da educação superior, mudanças significativas ocorrem na gestão, no financiamento, no ensino, na avaliação, no trabalho docente, na carreira e na remuneração do magistério superior federal, entre outras, para se ajustar aos requerimentos dessa reestruturação capitalista, conforme tratado nos capítulos 4 e 5 desta tese.

A partir do estudo das legislações referentes à carreira do magistério superior federal e à educação superior no Brasil explicitado nesta tese, verifica-se que elas expressam a desestruturação da carreira, o achatamento salarial, o fim da aposentadoria integral, o surgimento de uma previdência que necessita do mercado para funcionar, o encaminhamento para o fim do regime de DE, o aumento do tempo de contribuição e da idade para a aposentadoria, a desvalorização da titulação, entre outras.

Com base no estudo apresentado nesta tese, é possível constatar que a criação da universidade pública e gratuita brasileira e da carreira docente a ela correspondente, aprovada somente em 1987 foi um processo complexo e repleto de avanços e recuos. Ambas, universidade pública gratuita e carreira docente, começam a ser destituídas a partir de 1990 para dar lugar à universidade mercantil. Nesse novo modelo de universidade mercantil que vem se consolidando, o trabalho docente tende a ser profundamente alterado, ampliando, sobremaneira, seu caráter de proletarização e vulnerabilidade.

A pesquisa revela, ainda, que os sucessivos governos brasileiros desde 1990, de Collor a Bolsonaro, todos implementaram, de forma paulatina e concatenada medidas que desestruturaram a carreira e implicaram maior ou menor perda de direitos trabalhistas, salariais e previdenciários aos docentes. Contudo, a ampla reforma universitária foi implementada durante o governo de Lula e de Dilma em que o processo de desestruturação da carreira teve continuidade, sendo aprofundado e aprimorado. Os governos seguintes, no período de 2016 a 2020, fazem avançar esse mesmo processo, que, no entanto, encontra-se inconcluso.

A evidência mais cabal dessa afirmativa pode ser observada em novas medidas restritivas de direitos, propostas pelo governo Bolsonaro que se encontram em tramitação no Congresso Nacional, que caminham no sentido de extinguir a universidade pública e gratuita e, em seu lugar, criar OS. Por meio delas, a natureza jurídica das IFES passa a ser privada e os vínculos de trabalho realizados em seu interior, tendem a se tornar muito mais flexíveis, menos onerosos e vulneráveis. Soma-se a isso, a proximidade de eleição para a Presidência da República em que se verifica a polarização entre a candidatura à reeleição de Bolsonaro, da extrema direita, e a candidatura de centro-direita representada pela chapa Lula/Alckmin, ambas defendendo, a seu modo o projeto da burguesia nacional e do imperialismo, que financia suas campanhas. Lula já sinaliza, caso seja eleito, que pretende “transformar” as universidades brasileiras, o que indica a sua adesão ao projeto reformista do Capital para a educação superior, em continuidade às políticas que desenvolveu em seu governo e aquelas em curso no país.

A partir da análise dos dados coletados, constata-se a existência de embates no âmbito da educação superior em que, de um lado, há defesa da educação pública e gratuita pautada na indissociabilidade do ensino, pesquisa extensão, na autonomia universitária e na dedicação exclusiva do docente às atividades acadêmicas, e, de outro, a lógica privatista alinhada à reestruturação capitalista em curso, que adquire novos contornos no início do século XXI.

Conseqüentemente, essa lógica privatista é determinante para o formato da carreira docente que se forja para as universidades federais e para o trabalho docente propriamente dito. Verifica-se que nos marcos da reestruturação capitalista, os princípios estruturantes da carreira, como a valorização docente, o incentivo à DE e à qualificação e a permanência pautada no desenvolvimento ao longo da vida acadêmica, vêm sendo trocados pelo controle da atividade docente baseada na gestão por resultados, com critérios quantificáveis na avaliação institucional e de desempenho para progressão e promoção. Privilegia-se o processo de inovação e a quantificação de produtos mensuráveis através de publicações e patentes. Com isso, desenvolvem-se nas IFES atividades de pesquisa que incrementam e potencializam, através do conhecimento científico e tecnológico, o processo de valorização do capital e expansão de setores produtivos. Nesse contexto, o trabalho docente encontra-se mais sujeito às relações de produção capitalistas, atribuindo aos docentes funções que se vinculam ao mercado ou à esfera da produção, o que tem repercutido sob a natureza do trabalho docente.

Como conseqüências desse processo tem-se: a intensificação do trabalho docente, ampliação do processo de precarização das relações de trabalho, vulnerabilidade dos vínculos

de trabalho, e degradação das relações humanas na instituição, tais como a quebra de solidariedade de classe na categoria. Soma-se a isso, a recusa à realização de greves e uma aderência à lógica produtivista pelos docentes.

Em relação às ações do MD representado pelo ANDES-SN, pode-se constatar que ele travou oposição categórica contra a privatização das IFES e sua relação com o mercado ao longo dos anos, a despeito das muitas investidas governamentais para enfraquecer sua posição combativa. Foi propositivo, formulando documentos e Propostas de Projetos de Lei para a carreira docente. Entretanto, pode-se inferir que a cooptação, o divisionismo e as pressões sobre o movimento sindical docente operados durante os governos de Lula e de Dilma, de um lado, e de outro, as sucessivas e efetivas medidas de desfinanciamento das universidades, o reordenamento de suas finalidades e forma de gestão, ao lado da desestruturação da carreira e da remuneração dos professores, entre outras, foram minando a potência combativa do ANDES-SN. Tanto é assim, que a propalada greve contra as medidas do governo Bolsonaro dirigidas às IFES, à carreira e à remuneração docente, entre outras, acabou deixando de ocorrer em âmbito nacional.

Somente algumas IFES mais organizadas e combativas, tentaram por breve tempo adotar essa medida de força de forma isolada, em busca de induzir novas adesões e impelir um posicionamento mais ofensivo da diretoria do ANDES-SN e potencializar o movimento em nível nacional. Os motivos para que tal greve geral da educação não tenha sido realizada, extrapolam os objetivos desta tese, mas ao que parece, a questão eleitoral e a possibilidade de retorno de Lula ao governo, aparenta ter assumido prioridade na pauta da Entidade, ou pelo menos de parte significativa dela. Tal processo eleitoral encontra-se, na fase de finalização dessa tese, em campanha, fortemente polarizada entre as candidaturas de Bolsonaro/Braga Netto e Lula/Alckmin, ambas representantes do projeto burguês que promete dar continuidade à fase final do projeto reformista do país, em curso desde 1990, com novos ataques aos serviços públicos e aos trabalhadores.

Fato é que, nenhum governo federal, até o presente ano de 2022 atendeu a reivindicação de carreira única para todos os docentes federais, o que se torna mais difícil com nível decrescente de organização da base da categoria pela direção do ANDES-SN.

O processo de mercantilização da educação em geral, em particular da universidade, vem sendo desenvolvido a par e passo com a desestruturação da carreira. Esse processo possui como pano de fundo uma proposta de mudança na concepção de educação superior pública. O caráter público e a função social da universidade são sobrepostos por uma lógica mercantil

agressiva. Há de se considerar que as atuais medidas de austeridade, em curso e se avolumando no país, indicam que as problemáticas identificadas neste estudo tendem a se agravar.

Na atualidade, a reestruturação capitalista busca por fim à carreira docente com estabilidade, tal como já sinaliza a PEC n.º 32/2020, a fim de consolidar o novo modelo de universidade mercantil, sem gratuidade, gerida por meio de OS, que o Programa Future-se busca implementar, conforme abordado no capítulo 5 desta tese.

Nessa conjuntura de novas medidas restritivas de direitos que atacam o serviço público e a universidade pública, tais como, a Reforma Administrativa (PEC n.º 32/2020) e o Reuni Digital, entre outras, a tendência é que os doutores se tornem pesquisadores de certas especialidades ou produtos e outros segmentos de professores se restrinjam a ministrar aulas. Com isso, conseqüentemente a forma de contratação dos professores deixará de ser por meio de concurso público, ainda mais tendo em vista, os princípios estabelecidos pela Reforma Administrativa que se encontra em tramitação no Congresso Nacional. Estima-se que as universidades possam vir a expandir a quantidade de professores temporários e precarizados no Brasil, à semelhança do que ocorre na Educação Básica.

O contexto revela um conflito tenso, intenso, expressão indiscutível da luta de classes existente no momento, mas que está imerso em um quadro de arrefecimento da ação sindical docente, em defesa dos interesses dos trabalhadores docentes universitários e da população que constitui o público alvo das IFES. Sem a organização e luta coletiva dos docentes, associada à luta da classe trabalhadora, o projeto do capital se torna mais forte, ágil e contundente.

Os desfechos desse processo ainda estão em aberto. O mais provável, será a vitória do capital apoiado pelas burocracias sindicais e gestores institucionais e estatais com a conformação plena e duradoura de um amplo, intenso, forte e promissor mercado educacional, que destitui o projeto de universidade pública, gratuita e fundada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Outra possibilidade pode advir da reunião de forças dos trabalhadores geradas pelas necessidades e imensuráveis perdas que lhes vêm sendo imputadas, fazendo surgir um amplo movimento coletivo de resistência, ativo, generalizado e de intensidade. Trata-se do único potencialmente capaz de alterar essa agenda, dar fim ao capitalismo e a todas as formas de exploração do trabalhador. Nessa tarefa, os ensinamentos de Karl Marx são essenciais. Sua teoria se faz cada vez mais necessária na atualidade, principalmente no contexto de

exploração, pobreza, morte e destruição do meio ambiente, entre outros, provocados pelo sistema capitalista na atualidade.

Ante ao quadro geral que se revela na finalização desta pesquisa, faz-se preciso indicar a realização de novos estudos, que possam continuar e alargar as análises sobre as políticas para a educação superior no Brasil, seus efeitos sobre as condições gerais de emprego e de trabalho dos professores. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar os conhecimentos relativos à educação superior no Brasil, à carreira e à remuneração do magistério superior federal e abrir indagações que constituam novos estudos, essenciais para desvelar a realidade e, com isso, possibilitar a elaboração de propostas de enfrentamento.

REFERÊNCIAS

20 ANOS DO IMPEACHMENT DO COLLOR. Brasília, 2022. **Câmara dos deputados**.

Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/destaque-de-materias/20-anos-do-impeachment>. Acesso em: 25 fev. 2022.

ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização do trabalho: subsunção real da viração. **Passa-palavra**, 2017. Disponível em: <https://passapalavra.info/2017/02/110685/>. Acesso em: 10 out. 2020.

ALMEIDA, José Maria. **Os Sindicatos e a luta contra a burocratização**. São Paulo: Editora Sundermann, 2007.

AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação e Financiamento de Instituições de Educação Superior: uma comparação dos governos FHC e LULA. **Atos de Pesquisa em Educação (FURB)**, v. 4, p. 321-336, 2009.

AMARAL, Nelson Cardoso. Os Recursos Financeiros Aplicados nas Universidades Federais nos Governos de FHC e Lula e um Olhar sobre a qualidade. *In*: José Vieira de Sousa. (Org.). **Educação Superior: Cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013, v. 1. p. 67-84.

ANDES-SN e governo voltam a discutir estruturação da carreira docente. **Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (SINDUTF-PR)**. Curitiba, 25 ago. 2010. Disponível em: <http://sindutfpr.org.br/novo/2010/08/25/ANDES-SN-e-governo-voltam-a-discutir-estruturacao-da-carreira-docente/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ANES, Rodrigo Roncato Marques. Proletarização do trabalho docente na Educação Superior: Encaminhamentos e desdobramentos sobre o professor. **Revista Com Censo**, v. 5, n. 4, p. 28-40, nov. 2018.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ANTUNES, Ricardo. As formas contemporâneas de trabalho e a desconstrução dos direitos sociais. *In*: SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YAZBEK, Maria Carmelita (Orgs.). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 59-71.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

APÓS reunião, governo apresenta projeto de lei sobre carreira docente. **Seção Sindical ANDES-SN ADUFPB**. Paraíba, 22 jul. 2010. Disponível em:

<https://www.adufpb.org.br/site/apos-reuniao-governo-apresenta-projeto-de-lei-sobre-carreira-docente/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ARAÚJO, Wanderson Pereira. **Trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica: uma análise na perspectiva da ontologia do ser social**. 2018. 293 f., enc. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

AS GREVES nas federais. **Associação dos Docentes UFPE (ADUFEPE)**. Recife, 2022. Disponível em: <http://www.adufepe.org.br/carreira/as-greves-nas-federais/>. Acesso em: 08 mar. 2022.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - SEÇÃO SINDICAL/ANDES – SN (ADUA). **Jornal da ADUA**. n.º 38 , ago. 2011.

Disponível em:

<https://adua.org.br/controlsites/jornal/img/2011121311385720110908042803ADUA38.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2022.

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SEÇÃO SINDICAL DO ANDES – SINDICATO NACIONAL (ADUFPR-SSIND). 50 Anos de História. **Fascículo 7** – Dez. de 2010.

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SEÇÃO SINDICAL DO ANDES – SINDICATO NACIONAL (ADUFPR-SSIND). 50 Anos de História. **Fascículo 9** – mar. de 2011.

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (ADUFPR-SSIND). 50 Anos de História. **Fascículo 4** – Agosto de 2010.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR (ANDES). **Boletim da ANDES**, n.º 28, dez. 1986.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR (ANDES). Comando Nacional de Greve. **A Greve das Universidades e a Farsa do MEC**. Diário da Manhã, 1987.

BALANÇO da Greve das IFES 2012. **Docplayer**, 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2237003-Balanco-da-greve-das-ifes-2012.html>. Acesso em: 02 mar. 2022.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, DC. Banco Mundial, 1995.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. As políticas neoliberais e as relações de trabalho na administração pública. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, v. XI, n.º 24, p. 46, jun. de 2001.

BERNARDO João; PEREIRA, Luciano. **Capitalismo Sindical**. São Paulo: Editora Xamã, 2008.

BERNARDO, João. **Economia dos conflitos sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

BERNARDO, João. Trabalhadores: classe ou fragmentos? **O Comuneiro**, n. 1, set. 2005.

BERNARDO, João. **Transnacionalização do capital e fragmentação dos trabalhadores: ainda há lugar para os sindicatos?** São Paulo: Editorial Boitempo, 2000.

BIONDI, Aloysio. **O Brasil privatizado: um balanço do desmonte do Estado.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

BIRNFELD, Carlos Andre Hüning; COSTA, Eder Dion de Paula. A carreira docente federal do ensino superior brasileiro e suas inconstitucionalidades - 25 anos de incertezas. *In: Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande*, 2012.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

BOSI, Antônio de Pádua. A Precarização do Trabalho Docente nas Universidades Públicas no Brasil (1980-2011): sob a pressão do Tachão de Ferro. **Pensata Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP**, v. 2, n. 1, p. 42-54, dez. 2012.

BOSI, Antônio de Pádua. Avaliação, carreira e trabalho docente no Ensino Superior público: para onde vamos? **Educere et Educare – Revista de Educação**, v. 5, n. 10, p. 1-16, set. 2010.

BOSI, Antônio de Pádua. Feios, Sujos e Malvados: intensificação do trabalho docente e produtividade acadêmica. **Universidade e Sociedade**, Brasília, ano XX, n. 47, p. 133-148, fev. 2011.

BRASIL. CGEE. **Reuni Digital: Plano de Expansão da EAD nas IES públicas federais.** Brasília, maio de 2021a.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.** Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1934.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946.** Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.** Diário Oficial da União, Brasília: Casa Civil, 1988.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 24 de janeiro de 1967.** Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1967.

BRASIL. **Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931.** Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro, 1931.

BRASIL. **Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005a.

BRASIL. **Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2006a.

BRASIL. **Decreto n.º 6.025 de 22 de janeiro de 2007.** Institui o Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, o seu Comitê Gestor, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. **Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007b.

BRASIL. **Decreto n.º 7.485, de 18 de maio de 2011.** Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2011a.

BRASIL. **Decreto n.º 8.259, de 29 de maio de 2014.** Altera o Decreto n.º 7.485, de 18 de maio de 2011. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Decreto n.º 85.487, de 11 de dezembro de 1980.** Dispõe sobre a carreira do magistério nas instituições federais autárquicas e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1980.

BRASIL. **Decreto n.º 9.725, de 12 de março de 2019.** Extingue cargos em comissão e funções de confiança e limita a ocupação, a concessão ou a utilização de gratificações. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019a.

BRASIL. **Decreto n.º 9.739, de 28 de março de 2019.** Estabelece medidas de eficiência organizacional para o aprimoramento da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, estabelece normas sobre concursos públicos e dispõe sobre o Sistema de Organização e Inovação Institucional do Governo Federal - SIOIG. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019b.

BRASIL. **Decreto n.º 94.664, de 23 de julho de 1987.** Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei n.º 7.596, de 10 de abril de 1987. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1987.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969.** Estabelece normas complementares à Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1969a.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 465, de 11 de fevereiro de 1969.** Estabelece normas complementares à Lei n.º 5.539, de 27 de novembro de 1968 e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1969b.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 103, de 12 de novembro de 2019.** Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019c.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 109, de 15 de março de 2021.** Altera os arts. 29-A, 37, 49, 84, 163, 165, 167, 168 e 169 da Constituição Federal e os arts. 101 e 109 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; acrescenta à Constituição Federal os arts. 164-A, 167-A, 167-B, 167-C, 167-D, 167-E, 167-F e 167-G; revoga dispositivos do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e institui regras transitórias sobre redução de benefícios tributários; desvincula parcialmente o superávit financeiro de fundos públicos; e suspende condicionalidades para realização de despesas com concessão de auxílio emergencial residual para enfrentar as consequências sociais e econômicas da pandemia da Covid-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2021b.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 19, de 04 de junho de 1998.** Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1998a.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 20, de 15 de dezembro de 1998.** Modifica o sistema de previdência social, estabelece normas de transição e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1998b.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 41, de 19 de dezembro de 2003.** Modifica os arts. 37, 40, 42, 48, 96, 149 e 201 da Constituição Federal, revoga o inciso IX do § 3 do art. 142 da Constituição Federal e dispositivos da Emenda Constitucional n.º 20, de 15 de dezembro de 1998, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016a.

BRASIL. **Lei Complementar n.º 156, de 28 de dezembro de 2016.** Estabelece o Plano de Auxílio aos Estados e ao Distrito Federal e medidas de estímulo ao reequilíbrio fiscal; e altera a Lei Complementar n.º 148, de 25 de novembro de 2014, a Lei n.º 9.496, de 11 de setembro de 1997, a Medida Provisória n.º 2.192-70, de 24 de agosto de 2001, a Lei n.º 8.727, de 5 de novembro de 1993, e a Lei Complementar n.º 101, de 4 de maio de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016b.

BRASIL. **Lei Complementar n.º 159, de 19 de maio de 2017.** Institui o Regime de Recuperação Fiscal dos Estados e do Distrito Federal e altera as Leis Complementares n.º 101, de 4 de maio de 2000, e n.º 156, de 28 de dezembro de 2016. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017a.

BRASIL. **Lei Complementar n.º 173, de 27 de maio de 2020.** Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei Complementar n.º 101, de 4 de maio de 2000, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2020a.

BRASIL. **Lei Complementar n.º 101, de 04 de maio de 2000.** Estabelece normas para finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2000.

BRASIL. **Lei Delegada n.º 13, de 27 de agosto de 1992.** Institui Gratificações de Atividade para os servidores civis do Poder Executivo, revê vantagens e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1992.

BRASIL. **Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004a.

BRASIL. **Lei n.º 10.973, de 2 de dezembro de 2004.** Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004b.

BRASIL. **Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004.** Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004c.

BRASIL. **Lei n.º 11.096 de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005b.

BRASIL. **Lei n.º 11.344, de 8 de setembro de 2006.** Dispõe sobre a reestruturação das carreiras de Especialista do Banco Central do Brasil, de Magistério de Ensino Superior e de Magistério de 1º e 2º Graus e da remuneração dessas carreiras, das Carreiras da Área de Ciência e Tecnologia, da Carreira de Fiscal Federal Agropecuário e dos cargos da área de apoio à fiscalização federal agropecuária, estende a Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica de Fiscalização Agropecuária - GDATFA aos cargos de Técnico de Laboratório e de Auxiliar de Laboratório do Quadro de Pessoal do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, cria a Gratificação de Desempenho de Atividade de Execução e Apoio Técnico à Auditoria no Departamento Nacional de Auditoria do Sistema Único de Saúde - GDASUS, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2006b.

BRASIL. **Lei n.º 11.552, de 19 de novembro de 2007.** Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007b.

BRASIL. **Lei n.º 11.648, de 31 de março de 2008.** Dispõe sobre o reconhecimento formal das centrais sindicais para os fins que especifica altera a Consolidação das Leis do Trabalho-CLT. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008a.

BRASIL. **Lei n.º 11.784, de 22 de setembro de 2008.** Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo - PGPE, de que trata a Lei nº 11.357 [...]. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008b.

BRASIL. **Lei n.º 12.094, de 19 de novembro de 2009.** Dispõe sobre a criação da Carreira de Desenvolvimento de Políticas Sociais, sobre a criação de cargos de Analista Técnico e de Agente Executivo da Superintendência de Seguros Privados - SUSEP, sobre a transformação de cargos na Agência Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA, altera o Anexo I da Lei nº 10.871, de 20 de maio de 2004, para adaptar os quantitativos de cargos da ANVISA, a Lei nº 11.539, de 8 de novembro de 2007, que dispõe sobre a Carreira de Analista de Infra-Estrutura e sobre o cargo isolado de provimento efetivo de Especialista em Infra-Estrutura Sênior, e altera a Lei nº 11.526, de 4 de outubro de 2007, para prever a fórmula de pagamento

de cargo em comissão ocupado por militar, e a Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Lei n.º 12.202, de 14 de janeiro de 2010.** Altera a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010a.

BRASIL. **Lei n.º 12.550, de 15 de dezembro de 2011.** Autoriza o Poder Executivo acriar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH [...]. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2011b.

BRASIL. **Lei n.º 12.618, de 30 de abril de 2012.** Institui o regime de previdência complementar para os servidores públicos federais titulares de cargo efetivo, inclusive os membros dos órgãos que menciona; fixa o limite máximo para a concessão de aposentadorias e pensões pelo regime de previdência de que trata o art. 40 da Constituição Federal; autoriza a criação de 3 (três) entidades fechadas de previdência complementar, denominadas Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Executivo (Funpresp-Exe), Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Legislativo (Funpresp-Leg) e Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Judiciário (Funpresp-Jud); altera dispositivos da Lei nº 10.887, de 18 de junho de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012a.

BRASIL. **Lei n.º 12.772, de 28 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987 [...]. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012b.

BRASIL. **Lei n.º 12.863, de 24 de setembro de 2013.** Altera a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; altera as Leis nºs 11.526, de 4 de outubro de 2007, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 12.513, de 26 de outubro de 2011, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 91, de 28 de agosto de 1935, e 12.101, de 27 de novembro de 2009; revoga dispositivo da Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2013.

BRASIL. **Lei n.º 13.243, de 11 de janeiro de 2016.** Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei n.º 10.973, de 2 de dezembro de 2004, a Lei n.º 6.815, de 19 de agosto de 1980, a Lei n.º 8.666, de 21 de junho de 1993, a Lei n.º 12.462, de 4 de agosto de 2011, a Lei n.º 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei n.º 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei n.º 8.010, de 29 de março de 1990, a Lei n.º 8.032, de 12 de abril de 1990, e a Lei n.º 12.772, de 28 de dezembro de 2012, nos termos da Emenda Constitucional n.º 85, de 26 de fevereiro de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016c.

BRASIL. **Lei n.º 13.325, de 29 de julho de 2016.** Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016d.

BRASIL. **Lei n.º 13.328, de 29 de julho de 2016.** Cria, transforma e extingue cargos e funções; reestrutura cargos e carreiras; altera a remuneração de servidores; altera a remuneração de militares de ex-Territórios Federais; altera disposições sobre gratificações de

desempenho; dispõe sobre a incidência de contribuição previdenciária facultativa sobre parcelas remuneratórias; e modifica regras sobre requisição e cessão de servidores. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016e.

BRASIL. Lei n.º 13.429, de 31 de março de 2017. Altera dispositivos da Lei n.º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017b.

BRASIL. Lei n.º 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n.ºs 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017c.

BRASIL. Lei n.º 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Altera a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar n.º 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória n.º 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória n.º 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei n.º 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei n.º 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei n.º 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei n.º 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei n.º 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei n.º 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei n.º 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017d.

BRASIL. Lei n.º 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil, Brasília, DF, 1965.

BRASIL. Lei n.º 5.539, de 27 de novembro de 1968. Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1968a

BRASIL. Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1968b.

BRASIL. Lei n.º 6.182, de 11 de dezembro de 1974. Fixa a retribuição do Grupo-Magistério do Serviço Civil da União e das Autarquias Federais, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1974.

BRASIL. Lei n.º 7.814, de 8 de setembro de 1989. Altera disposições do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos aprovado pelo Decreto n.º 94.664, de 23 de julho de 1987. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1989.

BRASIL. Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei n.º 8.243, de 14 de outubro de 1991. Dispõe sobre os vencimentos dos professores incluídos no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos de que trata a

Lei n.º 7.596, de 10 de abril de 1987, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1991.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996b.

BRASIL. **Lei n.º 9.608, de 18 de fevereiro de 1998.** Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1998c.

BRASIL. **Lei n.º 9.678, de 3 julho de 1998.** Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1998d.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior. (2ª versão)**, Brasília, DF, mai., 2005c.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior.** Brasília, DF, 2004d.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – INEP. **Roteiro de Auto-Avaliação Institucional.** Brasília, DF, 2004e.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria Interministerial MEC/MPOG n.º 22, de 30 de abril de 2007.** Brasília, DF, 2007c.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Reforma da Educação Superior: Reafirmando Princípios e Consolidando Diretrizes da Reforma da Educação Superior.** Brasília, DF, 2004f.

BRASIL. **Minuta Projeto de Lei.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira e Cargo de Magistério Superior Federal; a criação da Gratificação de Encargos de Atividade de Preceptoria – GAP e da Gratificação de Atividade de Coordenação de Cursos – GCC; e dá outras providências, 2010b.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Presidência da República. Brasília: Imprensa Nacional, 1995.

BRASIL. **Projeto de Lei (PL) n.º 3.076/2020.** Institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se. Brasília, DF, 2020b.

BRASIL. **Projeto de Lei n.º 7.200, de 2006.** Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino. 2006b.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição n.º 32/2020.** Altera disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa – reforma administrativa. 2020c.

BRETAS, Silvana Aparecida. A política de federalização dos estabelecimentos de ensino superior e a criação da Universidade Federal de Sergipe. *In*: Anamaria G. Bueno de Freitas; Maria Neide Sobral. (Org.). **História e memória. Curso de Pedagogia da UFS.** São Cristóvão: Editora UFS, 2009, v. 1, p. 07-209.

BREVE Dicionário Político. Oportunismo. **Marxists**, 2022a. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/o/oportunismo.htm>. Acesso em: 05 ago. 2022.

BREVE Dicionário Político. Reformismo. **Marxists**, 2022b. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/r/reformismo.htm>. Acesso em: 05 ago. 2022.

CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira *et al.* A CAPES e suas sete décadas. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, v. 16, n. 36, p. 1-22, out. 2020.

CAMARGO, Rubens Barbosa. Salário docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

CAMPOS, Taís Cordeiro; VÉRAS, Renata Meira; ARAÚJO, Tânia Maria de. Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: uma revisão bibliográfica. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-19, 2020.

CANCIAN, Renato. Governo Itamar Franco (1992-1994) - FHC inicia Plano Real. **Uol**, 2022. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/governo-itamar-franco-1992-1994-fhc-inicia-plano-real.htm>. Acesso em: 25 fev. 2022.

CARCANHOLO, Reinaldo Antônio (Org.) **Capital**: essência e aparência. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CARREIRA docente recente conquista crescentes ataques. **Seção Sindical ANDES-SN UFRGS**, 21 fev. 2021. Disponível em: <https://andesufrgs.org.br/2020/02/21/carreira-docente-recente-conquista-crescentes-ataques/#:~:text=%C3%89%20um%20ataque%20autorit%C3%A1rio%20ao,presidente%20da%20Aprofurg%2C%20Cristiano%20Engelke>. Acesso em: 07 fev. 2022.

CARVALHO, Maria Alice de. MEC relança ReUni Digital para ampliar EaD nas Universidades Federais. **Universidade à Esquerda**, 27 jun. 2022. Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/mec-relanca-reuni-digital-para-ampliar-ead-nas-universidades-federais/>. Acesso em: 07 ago. 2022.

CÉSAR, Marcelo Barbosa. **A Rotatividade de professores nas Universidades Federais do Brasil**: uma análise da percepção dos professores e gestores em relação a Universidade Federal do Tocantins. 2019. 253 f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) - Centro Universitário FEI, São Paulo, 2019.

CHANLAT, Jean-François. Qual carreira é para qual sociedade? **Revista Administração de Empresas**. São Paulo: FGV, v. 35, n. 6, nov/dez, 1995.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Carreira do magistério superior público federal. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Parceria público-privada na gestão da universidade pública brasileira. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 33, p. 311-324, maio/ago. 2009.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; LIMA, Rosângela Novaes, MEDEIROS, Luciene das Graças Miranda. Reforma da Educação Superior Brasileira - de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. *In*: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (org.). **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, v. 2, p. 329-348.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SANTOS, Maria Rosimary Soares do; KATO, Fabíola Bouth Brello. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, n. 08, jan. 2020.

COELHO, Pedro Rabelo. **Sindicalismo na universidade: um estudo do MD**. Santa Maria: SEDUFSM/ANDES-SN, 1996.

CONHEÇA o pacote de medidas sobre autonomia universitária assinado por Lula. **Seção Sindical ANDES-SN ADUFPB**, 26 jul. 2010. Disponível em: <https://www.adufpb.org.br/site/conheca-o-pacote-de-medidas-sobre-autonomia-universitaria-assinado-por-lula/>. Acesso em 18 fev. 2022.

CRUZ, Diego. Lula confessa que sabia do esquema do mensalão. **PSTU**, 14 abr. 2010. Disponível em: <https://www.pstu.org.br/lula-confessa-que-sabia-do-esquema-do-mensalao/>. Acesso em: 22 jan. 2022.

CUESTA, Ben-Hur. Reforma da Previdência dos Estados e Municípios do Brasil. **Ingrácio Advocacia**. Disponível em: <https://ingracio.adv.br/reforma-da-previdencia-nos-estados-e-municipios/>. Acesso em: 06 jul. 2022.

CUNHA, Luis Antônio Constant Rodrigues da. A cátedra universitária no Brasil: persistência, mudança e desaparecimento. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS, 18., 1994, Caxambu. **Anais [...]** Caxambu: ANPOCS, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. Nova Reforma do Ensino Superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, p. 20-49, 1997.

DAL ROSSO, Sadi. Elementos para a teoria do sindicalismo no setor da educação. *In*: DAL ROSSO, Sadi (org.). **Associativismo e Sindicalismo em Educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo 15, 2011, p. 17-27.

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

DAMASCENO, Livia Silva. **Grupo Banco Mundial e governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016): harmonia para o desmonte da universidade pública no Brasil**. 2021. 291f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Análise das condições salariais da carreira do Magistério Superior Federal**. Brasília: Escritório Regional do Distrito Federal (ERDF), 2022.

DIRETOR do ANDES-SN explica reajuste de 19,99% reivindicado por servidores federais. **SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN)**. Brasília, 29 mar. 2022. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/diretor-do-aNDES-sN-explica-reajuste-de-19-99-reivindicado-por-servidores-federais1>. Acesso em: 20 abr. 2022.

DOMINIK, Érik. **A carreira docente EBTT: aspectos específicos e legislação**. Bambuí: Érik Campos, 2017.

DONATONI, Alaide Rita. **Trajectoria do MD do ensino superior: um resgate histórico da origem e desenvolvimento da ANDES**. 1999. 308 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 1999.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Trabalho produtivo e improdutivo na atualidade: particularidade do trabalho docente nas federais. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 291-299, maio/ago. 2017.

EC 109/21 é uma espécie de nova “PEC do Teto” dentro da EC 95/2016, alerta AJN do ANDES-SN. **Seção Sindical ANDES-SN UFRGS**. Porto Alegre, 25 mar. 2021. Disponível em: <https://andesufrgs.org.br/2021/03/25/ec-109-21-e-uma-especie-de-nova-pec-do-teto-dentro-da-ec-95-2016-alerta-ajn-do-andes-sn/>. Acesso em: 02 mar. 2022.

ENGELS, Friederich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2010.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família e da Propriedade Privada e do Estado**. Tradução Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2019.

EVANGELISTA, Olinda. Reuni Digital: página infeliz da nossa história. **Universidade à Esquerda**, 03 out. 2021. Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/coluna/reuni-digital-pagina-infeliz-da-nossa-historia/>. Acesso em: 07 ago. 2022.

EVOLUÇÃO anual da despesa em real. **Senado Federal**. SIGA Brasil. Painel Especialista. Brasília, 06 ago. 2022. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/594517/RAF59_DEZ2021.pdf. Acesso em: 06 ago. 2022.

FARAGE, Eblin; LIMA, Kátia. “Na luta é que a gente se encontra”: reflexões sobre a greve da educação pública federal de 2012. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 52, p. 11-45, maio/ago. 2022.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade do Brasil: um itinerário marcado de lutas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, s/v, n. 10, p.16-32, jan/fev/mar/abr. 1999.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Da cátedra universitária ao departamento: subsídios para discussão. **23ª Reunião Anual da ANPEd**. 2000.

FERRAZ, Janayna de Moura; FERRAZ, Deise Luiza da Silva. Do espírito do capitalismo ao espírito empreendedor: a consolidação das ideias acerca da prática empreendedora numa abordagem histórico-materialista. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 105-117, jan./fev. 2022.

FERREIRA, Suely. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, Brasília, n. 36, p. 455-472, maio/ago. 2012.

FLORES, Renata Lucia Baptista. Ser EBTT: carreira e docência na educação básica federal. **Anos Iniciais em Revista**, v. 3, n. 3, 2019.

FONTOURA, Leandro Heitich. **Reforma à esquerda**: a relação de prefeituras petistas com a administração pública gerencial. 2015. 189f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. **A Travessia Social**. 2016. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/complemento/pdf/TRAVESSIA%20SOCIAL%20%20PMDB_LIVRET_O_PNTE_PARA_O_FUTURO.pdf>. Acesso em 19 abr. 2021.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. **Uma Ponte para o Futuro**. 2015. Disponível em: <http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15Online.pdf>. Acesso em 19 abr. 2021.

GALVÃO, Andréia. A reconfiguração do movimento sindical no governo Lula. **Outubro**, São Paulo, n. 18, p. 175-197, 2009.

GODOI, Ana. Brasil: um país do trabalho precário, do subemprego e da desigualdade. In: ILAESE, Instituto Latino-americano de Estudos Socioeconômicos. **ANUÁRIO Estatístico do ILAESE: trabalho & exploração**. São Paulo: ILAESE, v. 1, n. 03, p. 93-103, out. 2021.

GOMES, Suzana dos Santos; MELO, Savana Diniz Gomes; ZURITA, Felipe. Educação superior na América Latina em tempos de crise. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 30, n. 31, p. 1-12, mar. 2022.

GOVERNO endurece contra petroleiros. **Memorial da Democracia**, 03 maio 1995. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/governo-endurece-contrapetroleiros>. Acesso em: 23 fev. 2022.

GOVERNO não apresenta contraproposta para carreira docente. **Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (SINDUTF-PR)**. Curitiba, 13 jul. 2011. Disponível em: <http://sindutfpr.org.br/novo/2011/07/13/Governo-nao-apresenta-contraproposta-para-carreira-docente/>. Acesso em 19 fev. 2022.

GRANEMANN, Sara. **Sobre a FUNPRESP e a contrarreforma da previdência para os servidores públicos**. 2015. Disponível em: <<https://greveufrj2015.files.wordpress.com/2015/07/texto-funpresp-sara-granemann1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2021.

GUIMARÃES, André Rodrigues. **Trabalho docente universitário**: participação dos professores na materialização da contrarreforma da educação superior na UFPA. 2014. 284 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2014.

HISTÓRICO das GREVES das Instituições Federais de Ensino. Reivindicações e resultados. **Seção Sindical ANDES-SN UFRGS**. Porto Alegre, 24 jun. 2012. Disponível em: <https://andesufrgs.wordpress.com/2012/06/24/historico-das-greves-das-instituicoes-federais-de-ensino/>. Acesso em: 22 fev. 2022.

HISTÓRICO. **Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES)**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/transparencia/desestatizacao/processos-encerrados/historico!/ut/p/z1/tZXfk5owEMf_lnvgerMIv-wb53h6itU7tSovToCgaYVwIWrv_vqu1hnHekqnVh4ILJvPfneTDSHEUxTmdMMXVHGR0xW8z0JnHtS7zbbVx0H_te1hP2gEo8GTh3t1F032DvjC5WMUXp__DYUojHNVqCWARXnCyjnPS8XVOt4r0PBSZEzDStK8LKkhecypGPIQpUftCYCg0XUsSsLEU5BwcmJU1ECVN5qYTksdgFKWKeoJlr0sQz655OqGnpVmI6OiVwM5mdWJgYVoztQ1JH1UHLBdWt_vNwOMAvI6sqqUIV1cLrNZvs9J4QnkkT--1GYFvNrtGqk4PDtbqfEjAZPAEhMMZW7xGbXessxFmSM8jCvewAZdpwtkXjXMgMtsrwWGST2o7rRImpkmsWw42dc-oYz1NcEKYHREv8VAbV0Qg1o0RKvDGffHkrvgOvhHfqVp-aH1T9hq9BWCpWuo8TwWanjYeGJUUYroed_78-9tb6EM_i1yxnwpN_72hL8cB4YuViH4fTn4O2YBCyVImmaytJZiXShXIFw1reLvd1vYaaguxqUUSLAWcC4WQaqek5Ipd0PMZfClKyOIP5tlCnXb7wLm8UH91GFXg3bvibfO-eOO-eHIjvln10v_fTV_1F_u8JY_fi2yceeSd6z9e2x-PX_VWI_K2ozQ7DBNPe9ktclOzTCAdE_PPwCVta8NA!!/dz/d5/L2dBISEvZ0FBIS9nQS Eh/. Acesso em: 28 jan. 2022.

ILAESE, Instituto Latino Americano de Estudos Socioeconômicos. **Boletim Contra-Corrente**: especial reforma administrativa: A análise da conjuntura econômica na visão e linguagem do sindicalismo classista e dos movimentos sociais. Belo Horizonte, ano 10, v. 1, n. 81, out. 2020.

ILAESE, Instituto Latino Americano de Estudos Socioeconômicos. **Cartilha**: os trabalhadores diante da chamada *Indústria 4.0*. 2020.

ILAESE, Instituto Latino-americano de Estudos Socioeconômicos. **ANUÁRIO Estatístico do ILAESE**: trabalho & exploração. São Paulo: ILAESE, v. 1, n. 03, out. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Manual de Preenchimento do censo da educação superior 2016**: módulo docente. Brasília: Inep, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2021**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 15 dez. 2022.

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.

LÊDA, Denise Bessa. Trabalho docente no ensino superior sob o contexto das relações sociais capitalistas. *In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 29, 2006, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: 2006.

LEHER, Roberto; LOPES, Alessandra de Barros Piedras. Trabalho docente, carreira, autonomia universitária e mercantilização da educação. *In: SEMINÁRIO REDESTRADO*, 7, 2008, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires: 2008.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a revolução**: a doutrina do marxismo sobre o estado e as tarefas do proletariado na revolução. São Paulo: Boitempo, 2017.

LENIN, Vladimir. **Sobre os sindicatos**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

LOURENÇO, Cléria Donizete da Silva; TEIXEIRA, Tatiana Cardoso; SANTINELLI, Fernanda. Carreira Docente, Avaliação de Desempenho e Progressão Horizontal: um Estudo em Sete Universidades Federais do Sul-Sudeste de Minas Gerais. *In: ENCONTRO NACIONAL DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO*, 3, 2011, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: ANPAD, 2011.

MAAR, Wolfgang Leo. A universidade, uma questão política: autarquia ou fundação. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 2, n.3, p. 86-96, 1980.

MACHADO, Gustavo Henrique Lopes. Mais-valia absoluta - O Capital de Marx: Livro I: Caps. 5-9. **Youtube**. 2020a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iu3wFpgz4Bc&list=PLRSCJQV9RGp5XEUzk-WkOpCsjavaXrtbqJ&index=10>. Acesso em: 20 mar. 2021.

MACHADO, Gustavo Henrique Lopes. Mais-valia relativa - O capital de Marx: Livro I: Caps. 10-16. **Youtube**. 2020b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ScMgjGo5Y4A&t=10321s>. Acesso em: 24 mar. 2021.

MACHADO, Gustavo Henrique Lopes. O salário - O Capital de Marx: Livro I Caps. 17-20. **Youtube**. 2020c. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8EtxggUclcM&list=LL&index=23>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MACHADO, Gustavo. Introdução: uma nova metodologia para desmascarar a doença capitalista *in* ILAESE, Instituto Latino-americano de Estudos Socioeconômicos. **ANUÁRIO Estatístico do ILAESE: trabalho & exploração**. São Paulo: ILAESE, v. 1, n. 03, p. 7-25, out. 2021.

MACHADO, Maria Clara. Unidade de professor-equivalente simplificará contratação de professores nas universidades federais. **Portal MEC**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/professoreq.html. Acesso em: 06 fev. 2022.

MANCEBO, Deise. Reforma da Educação Superior no Brasil: análises sobre a transnacionalização e privatização. **Revista Diálogo Educacional**, v. 7, n. 21, p. 103-123, maio/ago. 2007.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. *In*: DAL ROSSO, Sadi (org.). **Associativismo e Sindicalismo em Educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo 15, 2011, p. 69-88.

MANCEBO, Deise; MAUÉS, Olgaíses; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Crise e Reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 37-54, dez. 2006.

MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; LÉDA, Denise Bessa. O trabalho nas Instituições de Educação Superior. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, p. 739-757, dez. 2016.

MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SCHUGURENSKY, Daniel. A Educação Superior no Brasil diante da Mundialização do Capital. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 205-222, out./dez., 2016.

MANCEBO, Deise; LÉDA, Denise Bessa. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 1, p. 49-64, jan./abr. 2009.

MARTELLO, Alexandre. Governo propõe plano de carreira para professores de universidades. **G1 Globo**, 13 jul. 2012. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/07/governo-propoe-novo-plano-de-carreira-para-professores.html>. Acesso em: 02 mar. 2022.

MARTINEZ, Milena. Reuni: um projeto de desconstrução. **Revista Andes Especial**, Brasília, p. 21, abr. 2013.

MARX, Karl. **Crítica ao Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **O Capital. Capítulo VI (inédito)**. São Paulo: Editora Ciências Humanas, 1978.

MARX, Karl. **O Capital: livro I: volume I**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Teorias da Mais-valia**: história crítica do pensamento econômico. Livro I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução de Victor Hugo Klagsbrunn. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Sindicalismo**. São Paulo: Ched Editorial, 1980.

MATTOS, Marcelo Badaró. Mais do mesmo: a contrarreforma universitária do governo Lula e Tarso Genro. **Revista Outubro**, n. 12, 2005.

MATTOS, Marcelo Badaró. **Reorganizando em meio ao refluxo**: ensaios de intervenção sobre a classetrabalhadora no Brasil atual. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2009.

MATTOS, Marcelo Badaró. Uma greve, várias lições. A greve das universidades federais do Brasil em 2012. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, v. IV, n. 10, p. 135-142, jun./set. 2013.

MAUÉS, Olgaíses. A reconfiguração do trabalho docente na educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, p. 141-160, 2010.

MAZZILLI, Sueli. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 2, p. 205-221, maio/ago. 2011.

MEC lança iniciativa para expandir a educação a distância em universidades federais. **Centro de Gestão e Estudos Estratégicos - Ciência, Tecnologia e Inovação**. CGEE, 21 jun. 2022. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/-/mec-lanca-iniciativa-para-expandir-a-educacao-a-distancia-em-universidades-federais>. Acesso em: 07 ago. 2022.

MEDEIROS, Amauri Fragoso de. **A carreira docente, as contrarreformas da previdência e, o direito do(a)s aposentado(a)s**. II Jornada dos Aposentados (as) do ANDES-SN. Brasília: 2019.

MEDEIROS, Amauri Fragoso de. ANDES-SN na construção da greve geral do setor público. **Youtube**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-NSg3nxNW-Y&list=LL&index=2>. Acesso em: 20 fev. 2022.

MELO, Savana Diniz Gomes. **A Convergência da Reforma Administrativa e da Reforma da Educação Profissional no CEFET-MG**. 2002. 258 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2002.

MELO, Savana Diniz Gomes. **Trabalho e conflito docente**: experiências em escolas de educação profissional no Brasil e na Argentina. 2009. 377 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

MELO, Savana Diniz Gomes; GOMES, Suzana dos Santos. Trabalho docente voluntário na educação superior: precarização das condições de trabalho na Argentina, Brasil e

Chile. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 909–937, ago. 2020.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, s/v., n. 14, p. 131-150, maio/jun./jul./ago. 2000.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MIGUEL, Luís Felipe. **Marx e a ciência política**. Maio, 2018. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2018/05/07/marx-e-a-ciencia-politica/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

MIRANDA, Kênia Aparecida. **As lutas dos trabalhadores da educação: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT**. 2011. 400 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

MIRANDA, Maria Bernadete. **Relações de emprego**. [s.d.]. Disponível em: <http://www.direitobrasil.adv.br/arquivospdf/aulas/dt/A3.pdf>. Acesso em 01 mar. 2019.

MONTE, Emerson Duarte. **Políticas públicas de carreira docente nas universidades federais**. 2015. 281 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015.

MOREIRA, Andressa de Araújo. **A sintonia entre o sindicalismo docente universitário de matriz gerencial e lobista e o paradigma da excelência: a experiência da UFMG (2003-2016)**. 2020. 270 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2020.

NAVARRO, Ignez Pinto. **ANDES-SN: um sindicato de intelectuais**. Mato Grosso: ADUFMT, 2001.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes. **Reforma da educação superior no governo Lula: debate sobre ampliação e democratização do acesso**. 2008. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

NOTA da diretoria do ANDES-SN sobre o Reuni digital. **SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN)**. Brasília, 31 maio 2022. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/nota/nOTA-dA-DIRETORIA-dO-aNDES-sN-sOBRE-o-rEUNI-dIGITAL0>. Acesso em: 07 ago. 2022.

NUNES, Ana Lúcia. Professores contra peleguismo. **Jornal A Nova Democracia**. Rio de Janeiro: Editora Aimberê, 28 jan. 2006. Disponível em: <https://anovademocracia.com.br/no-28/534-professores-contra-peleguismo>. Acesso em: 05 fev. 2022.

OFICINA debate divergências nas propostas para reestruturar a carreira docente. **Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (SINDUTF-PR)**. Curitiba, 09 dez. 2011. Disponível em: <http://sindutfpr.org.br/novo/2011/12/09/Oficina-debate-divergencias-nas-propostas-para-reestruturar-a-carreira-docente/>. Acesso em: 02 mar. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Flexibilização nas relações de trabalho e emprego e o recurso à educação. **Trabalho & Educação**. Revista do NETE, Belo Horizonte, FAE/UFMG, n. 7, 2000.

OTRANTO, Célia. Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 29., 2006, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPEd, 2006.*

PEREIRA, Cacau. Governos Temer e Bolsonaro: ultraliberalismo volta ao comando do Estado. **Esquerda Online**, 29 set. 2020. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2020/09/29/governos-temer-e-bolsonaro-ultraliberalismo-volta-ao-comando-do-estado/>. Acesso em: 02 ago. 2022.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século XX**: taylorismo, fordismo e toyotismo. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PORTES, Lorena Ferreira; PORTES, Melissa Ferreira. O trabalho docente no Ensino Superior em tempos de Ensino Remoto Emergencial (ERE). **Revista Libertas**, v. 21 n. 2, p. 533-553, jul./dez. 2021.

PRADO, Edna Cristina do; SANTANA, Jusciney Carvalho; SANTOS, Inalda Maria dos. **Docência voluntária no Ensino Superior brasileiro**: autonomia ou precarização?. *In: 5.^a Conferência do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*. Lisboa: Forges, v. 5. p. 47-62, 2015.

PROF-E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Processo Seletivo Simplificado 003/2019**. Edital de Abertura EDTECH Prof-e Inovação em Educação São José do Rio Preto – SP. Edital n.º 001/2019 de Abertura de Inscrições ao Processo Seletivo Simplificado para Formação de Cadastro Reserva, para Professor do Nível de Ensino Superior (toda as áreas e componentes curriculares). São José do Rio Preto, dez. 2019. Disponível em: [https://inscricãoprofe.inlinetech.com.br/Edital%20Profe%200032019%20Ensino%20Superior%20\(IES\).pdf](https://inscricãoprofe.inlinetech.com.br/Edital%20Profe%200032019%20Ensino%20Superior%20(IES).pdf). Acesso em: 14 out. 2020.

PROJETO DE LEI. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei no 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei no 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros; de que trata a Lei no 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; e dá outras providências. **Câmara dos Deputados**. Brasília, 29 ago. 2012. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0gj0assyng4mu1uxvc6rzxm1nn39229262.node0?codteor=1022348&filename=PL+4368/2012. Acesso em: 02 mar. 2022.

PROPOSTA de Emenda à Constituição n° 133, de 2019. **Congresso Nacional**. Brasília, 04 set. 2019. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/materias-bicameras/-/ver/pec-133-2019>. Acesso em: 02 mar. 2022.

PROTETTI, Fernando Henrique. **Transformações nas condições de trabalho dos professores de Sociologia da Universidade Estadual de Campinas**. 2019. 335 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2019.

RAF o Relatório de Acompanhamento Fiscal. Instituição Fiscal Independente. **Senado Federal**. Brasília, n.º 59, 16 dez. 2021. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/594517/RAF59_DEZ2021.pdf. Acesso em: 02 mar. 2022.

REIS, Luiz Fernando; MACÁRIO, Eptácio. Dívida Pública e Financiamento das Universidades Federais e da Ciência e Tecnologia no Brasil (2003-2020). **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 41, p. 20-46, Edição Especial, 2020.

REUNIÃO conjunta na sede do ANDES-SN aprofunda discussão sobre carreira docente. **Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (SINDUTF-PR)**. Curitiba, 14 out. 2010. Disponível em: <http://sindutfpr.org.br/novo/2010/10/14/Reuniao-conjunta-na-sede-do-ANDES-SN-aprofunda-discussao-sobre-carreira-docente/>. Acesso em 18 fev. 2022.

ROCHA, Francilene Macedo. **Carreira, remuneração e perspectivas das lutas docentes a partir da criação do cargo de educador infantil e da Lei do Piso**. 2017. 191f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2017.

ROCHA, Wanderson Paiva. **A CUT nos governos Lula e a reestruturação sindical: o caso do Sind-REDE/BH**. 2011. 78f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Coimbra, Coimbra, 2011.

RODRIGUES, Taíla Albuquerque; SALVADOR Evilasio. As implicações do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) nas Políticas Sociais. **SER Social**, Brasília, v. 13, n. 28, p. 129-156, jan./jun. 2011.

ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; BORGES, Regilson Maciel. As Armadilhas do Discurso sobre a Avaliação da Educação Superior. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1429–1450, out./dez. 2018.

SABIA, Cláudia Pereira de Pádua. **A mercantilização da universidade via projetos de cooperação universidade-empresa**. São Paulo: Arte e Ciência, 2009.

SABIA, Cláudia Pereira de Pádua. A privatização indireta da universidade pelos projetos de cooperação. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 14, n. 164, p. 115-124, jan. 2015.

SANTOS, Josiane Cristina dos *et al.* Trabalho docente no sistema UAB: flexibilização e precarização. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO – CEDUCE*, 4., 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Centro Multidisciplinar de Estudos e Pesquisas – CEMEP, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.

SANTOS, Liliam dos Reis Souza. Estado e classes sociais: uma imbricada e contraditória relação. **Revista Katalysis**, v. 24, n. 1, p. 99-108, jan./abr. 2021.

SANTOS, Luiz Alberto. Reforma Administrativa: efeitos imediatos e alternativas. *In: A Adunicamp diante das Reformas Constitucionais*. Caderno Especial. Campinas: Adunicamp, maio 1998.

SANTOS, Roberto Santana. 30 Anos da Transição no Brasil: luta de classes e dependência na constituição do Brasil contemporâneo. **Revista Contemporânea**, v. 1, p. 1-29, 2015.

SEKI, Allan Kenji *et al.* Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 942-959, set./dez. 2017.

SERVIDORAS e servidores públicos encerram oitava semana de lutas contra a PEC 32. **SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN)**. Brasília, 06 nov. 2021. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/servidoras-e-servidores-publicos-encerram-oitava-semana-de-lutas-contr-a-pec-321/page:6/sort:Conteudo.created/direction:desc>. Acesso em: 02 mar. 2022.

SGUISSARDI, Valdemar (org.). **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

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

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **The new brasilian university: a busca por resultados comercializáveis: para quem?** Bauru: Canal 6, 2017.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção**. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SILVA, Ana Paula Schveiger da. **Concurso público para docentes do magistério superior na perspectiva da pós-graduação: diagnóstico e proposições**. 2018. 68 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional) – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

SILVA, Hugo Leonardo Fonseca da. A educação do educador: a sindicalização dos trabalhadores em educação e o esforço de elaboração de uma identidade política. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO*

INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., 2., 2007, Recife. **Anais** [...]. Recife, 2007.

SILVA, Maria Fernanda da; BERTOLDO, Maria Edna de Lima. O conceito de política em Marx: análise de obras de 1843 a 1871. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, ano 3, v. 1, n. 3, p. 135-156, dez. 2011.

SILVA, Paula Francisca da. **A expansão da educação superior e o trabalho docente no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais**. 2015. 223 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2015.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **A Contra-Reforma da Educação Superior: uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do governo de Lula da Silva**. Brasília, ago., 2004a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Análise Preliminar sobre a Lei n.º 12.772/12 – Plano de Carreiras e Cargos do Magistério Federal**. Brasília, fevereiro de 2013a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. **Análise do Projeto de Lei n.º 7.200/2006: a educação superior em perigo**. Brasília: ANDES-SN, 2006a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **AndESpecial**. Brasília, fev. de 2005.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a Educação Superior. **Cadernos ANDES**. Brasília, n.º 25, p. 1-41, ago. 2007.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). Balanço Geral da Greve e Encaminhamentos de Luta. *In*: ANDES. **Relatório do IV CONAD Extraordinário**. São Paulo, 12 a 14 set. 1998.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Câmara aprova texto-base do PLP 343 que impõe ajuste fiscal a Estados e Municípios**. 2017a. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8757>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Cartilha**. Carreira em Debate: valorização do professor ou retirada de conquistas? ago. 2010.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Cartilha**. Conhecendo o ANDES-SN: quem sabe mais, luta melhor! Brasília, 2020a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Cartilha**. Regime de Previdência Complementar – Funpresp. Brasília, nov. 2013b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Circular n.º 301/2006**. Brasília, set. 2006b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **FAX 026ª. CNG/ANDES-SN**. Brasília, 22 jun. 1996a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 118. Brasília, maio 2003a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 121. Brasília, set. 2003b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 122. Brasília, nov. 2003c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 123. Brasília, fev. 2004b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, Encarte Plano de Carreira e Cargo de Professor Federal. Brasília, mar. 2011a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 1. Brasília, jul. 2011b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 2. Brasília, set. 2011c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 4. Brasília, nov. 2011d.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 09 . Brasília, abr. 2012a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 10 . Brasília, maio 2012b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 14 . Brasília, set. 2012c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 13 . Brasília, ago. 2012d.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 18 . Brasília, jan. 2013c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 20 . Brasília, mar. 2013d.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 50 . Brasília, out. 2015a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 53. Brasília, dez. 2015b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 55. Brasília, fev. 2016a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, Informativo Especial. Brasília, maio 2016b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 57. Brasília, abr. 2016c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 65. Brasília, dez. 2016d.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 70. Brasília, maio 2017b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 73. Brasília, out. 2017c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 77. Brasília, dez. 2017d.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Informativo Especial Setor das Federais**. Brasília, maio 2018.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 93. Brasília, abr.- maio. 2019a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 95. Brasília, jul.- ago. 2019b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 99. Brasília, dez. 2019c.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 104. Brasília, maio 2020a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **InformAndes**, n.º 108. Brasília, set. 2020b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Relatório do Seminário Nacional de Carreira**, ADUNIMONTES. Brasília, out. de 2009.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Revista Andes Especial**. Brasília, abr. 2013b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). Proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira. 2. ed. atua. e rev. **Cadernos ANDES**, n. 2. Brasília: ANDES-SN, 1996b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Projeto do capital para a educação, volume 4: o ensino remoto e o desmonte do trabalho docente**. Brasília, 2020b.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira 3. ed. atualizada e revisada. **Cadernos ANDES**, n. 2. Brasília: ANDES-SN, 2003.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). História. **ANDES-SN**, 2022. Disponível em: <https://www.andes.org.br/sites/historia>. Acesso em: 06 ago. 2022.

SOARES, José de Lima. As centrais sindicais e o fenômeno do transformismo no governo Lula. **Revista Sociedade e Estado**, v. 28, n. 3, p. 541-564, set./dez. 2013.

SOUSA, José Vieira. **Educação superior no Distrito Federal: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo**. 1. ed. Brasília: Liber Livros, 2013. v. 1.

SOUZA JÚNIOR, Hormindo Pereira de. As origens da ontologia do ser social: a questão do método. **Trabalho & Educação**, v. 24, n. 1, p. 143-155, jan./abr. 2015.

SOUZA JÚNIOR, Hormindo Pereira de; TRIGINELLI, Daniel Handan. Trabalho, política, formação e emancipação humana em Marx e Lukács. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 19, n. 1, p. 258-282, jan./mar. 2017.

SOUZA JÚNIOR, Hormindo Pereira. A centralidade ontológica do trabalho como essência da educação e dos conhecimentos. *In*: ARANHA, Antônia Vitória Soares; MENEZES NETO, Antônio Júlio de (org.). **Trabalho, política e formação humana: interlocuções com Marx e Gramsci**. São Paulo: Xamã, 2009. p. 129-138.

SOUZA, Aparecida Neri. Movimento sindical docente: a difícil trajetória. *In*: LEITE, Márcia de Paula (org.). **O trabalho em movimento: reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil**. Campinas: Papirus, 1997. p. 113-174.

TEIXEIRA, Francisco José Soares Teixeira. Análise crítica do mercado de trabalho de Fortaleza à luz das categorias de Trabalho Produtivo e Improdutivo. Fortaleza: **SINE/CE**, 1988. p. 1-34.

TEIXEIRA, Francisco José Soares Teixeira. Trabalho produtivo e improdutivo em Marx. Recife: **CCSA/UFPE**, 1999. p. 1-22.

TEIXEIRA, Rafael Vieira. **Novas regulamentações que acometem a carreira do magistério superior das universidades federais brasileiras e a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a**. 2018. 226 f. Tese (Doutorado em Política Social) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

TONET, Ivo. Educação e Ontologia Marxiana. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 135-145, abr. 2011.

VASCONCELOS, Isamara Martins. **A Federalização do Ensino Superior no Brasil**. 2007. 131f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Departamento de Sociologia, Brasília, 2007.

VIEIRA, Juçara Maria Dutra. Valorização dos Profissionais: carreira e salário. **Retratos da Escola**, v. 8, n.15, p. 409-426, jul./dez. 2014.

WEBB SANTOS, Jennifer Susan. Professores federais do Ensino Básico Técnico e Tecnológico - EBTT: histórico e carreira no magistério federal. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 17578-17584, fev. 2021.

WENZEL, Renato Luiz. **Professor: a gente da educação?** São Paulo: Papirus, 1994.

APÊNDICE A – Levantamento documental de legislações nacionais sobre educação superior no Brasil, carreira e remuneração do magistério superior federal no período de 1931-2020

(Continua)

Ano	Legislação	Descrição
1931	Decreto n.º 19.851/1931	Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.
1934	Constituição Federal de 1934	Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934.
1946	Constituição Federal de 1946	Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1946.
1965	Lei n.º 4.881-A/1965	Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior.
1967	Constituição Federal de 1967	Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.
1968	Lei n.º 5.539/1968	Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras providências.
1968	Lei n.º 5.540/1968	Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.
1969	Decreto-Lei n.º 464/1969	Estabelece normas complementares à Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências.
1969	Decreto-Lei n.º 465/1969	Estabelece normas complementares à Lei n.º 5.539, de 27 de novembro de 1968 e dá outras providências.
1974	Lei n.º 6.182/1974	Fixa a retribuição do Grupo-Magistério do Serviço Civil da União e das Autarquias Federais, e dá outras providências.
1980	Decreto n.º 85.487/1980	Dispõe sobre a carreira do magistério nas instituições federais autárquicas e dá outras providências.
1987	Decreto n.º 94.664/1987	Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei n.º 7.596, de 10 de abril de 1987.
1988	Constituição Federal de 1988	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
1989	Lei n.º 7.814/1989	Altera disposições do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos aprovado pelo Decreto n.º 94.664, de 23 de julho de 1987.
1990	Lei n.º 8.112/1990	Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.
1991	Lei n.º 8.243/1991	Dispõe sobre os vencimentos dos professores incluídos no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos de que trata a Lei n.º 7.596, de 10 de abril de 1987, e dá outras providências.
1992	Lei Delegada n.º 13/1992	Institui Gratificações de Atividade para os servidores civis do Poder Executivo, revê vantagens e dá outras providências.
1995	-	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.
1996	Lei n.º 9.394/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
1998	Emenda Constitucional n.º 19/1998	Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências.
1998	Emenda Constitucional n.º 20/1998	Modifica o sistema de previdência social, estabelece normas de transição e dá outras providências.

APÊNDICE A – Levantamento documental de legislações nacionais sobre educação superior no Brasil, carreira e remuneração do magistério superior federal no período de 1931-2020

(Continuação)

Ano	Legislação	Descrição
1998	Lei n.º 9.608/1998	Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências.
1998	Lei n.º 9.678/1998	Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, e dá outras providências.
2000	Lei Complementar n.º 101/2000	Estabelece normas para finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências.
2003	Emenda Constitucional n.º 41/2003	Modifica os arts. 37, 40, 42, 48, 96, 149 e 201 da Constituição Federal, revoga o inciso IX do § 3 do art. 142 da Constituição Federal e dispositivos da Emenda Constitucional n.º 20, de 15 de dezembro de 1998, e dá outras providências.
2004	Lei n.º 10.861/2004	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.
2004	Lei n.º 10.973/2004	Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências.
2004	Lei n.º 11.079/2004	Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.
2004	-	Reforma da Educação Superior: Reafirmando Princípios e Consolidando Diretrizes da Reforma da Educação Superior (MEC).
2004	-	Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior (MEC).
2004	-	Roteiro de Auto-Avaliação Institucional (INEP).
2005	Lei n.º 11.096/2005	Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI.
2005	Decreto n.º 5.622/2005	Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
2005	-	Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior. (2ª versão) (MEC).
2006	Decreto n.º 5.800/2006	Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.
2006	Lei n.º 11.344/2006	Dispõe sobre a reestruturação das carreiras de Especialista do Banco Central do Brasil, de Magistério de Ensino Superior e de Magistério de 1º e 2º Grau e da remuneração dessas carreiras, das Carreiras da Área de Ciência e Tecnologia [...].
2006	Projeto de Lei n.º 7.200/2006	Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino.
2007	Lei n.º 11.552/2007	Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies.
2007	Decreto n.º 6.025/2007	Institui o Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, o seu Comitê Gestor, e dá outras providências.
2007	Decreto n.º 6.096/2007	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais REUNI.
2007	Portaria Interministerial MEC/MPOG n.º 22/2007	Fica constituído, em cada universidade federal, como instrumento de gestão administrativa de pessoal, um banco de professores-equivalente.
2008	Lei n.º 11.648/2008	Dispõe sobre o reconhecimento formal das centrais sindicais para os fins que especifica altera a Consolidação das Leis do Trabalho-CLT.
2008	Lei n.º 11.784/2008	Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo - PGPE, de que trata a Lei nº 11.357 [...].
2009	Lei n.º 12.094/2009	Dispõe sobre a criação da Carreira de Desenvolvimento de Políticas Sociais, sobre a criação de cargos de Analista Técnico e de Agente Executivo da Superintendência de Seguros Privados - SUSEP, sobre a transformação de cargos na Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA[...].

APÊNDICE A – Levantamento documental de legislações nacionais sobre educação superior no Brasil, carreira e remuneração do magistério superior federal no período de 1931-2020

(Continuação)

Ano	Legislação	Descrição
2010	Lei n.º 12.202/2010	Altera a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES.
2010	Minuta Projeto de Lei	Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira e Cargo de Magistério Superior Federal; a criação da Gratificação de Encargos de Atividade de Preceptorial – GAP e da Gratificação de Atividade de Coordenação de Cursos – GCC; e dá outras providências.
2011	Lei n.º 12.550/2011	Autoriza o Poder Executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH [...].
2011	Decreto n.º 7.485/2011	Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação.
2012	Lei n.º 12.618/2012	Institui o regime de previdência complementar para os servidores públicos federais titulares de cargo efetivo, inclusive os membros dos órgãos que menciona; fixa o limite máximo para a concessão de aposentadorias e pensões pelo regime de previdência de que trata o art. 40 da Constituição Federal[...].
2012	Lei n.º 12.772/2012	Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987 [...].
2013	Lei n.º 12.863/2013	Altera a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal [...].
2014	Decreto n.º 8.259/2014	Altera o Decreto n.º 7.485, de 18 de maio de 2011.
2016	Lei Complementar n.º 156/2016	Estabelece o Plano de Auxílio aos Estados e ao Distrito Federal e medidas de estímulo ao reequilíbrio fiscal; e altera a Lei Complementar nº 148, de 25 de novembro de 2014, a Lei nº 9.496, de 11 de setembro de 1997, a Medida Provisória nº 2.192-70, de 24 de agosto de 2001, a Lei nº 8.727, de 5 de novembro de 1993, e a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000.
2016	Lei n.º 13.243/2016	Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei n.º 10.973, de 2 de dezembro de 2004[...].
2016	Lei n.º 13.325/2016	Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências.
2016	Emenda Constitucional n.º 95/2016	Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.
2016	Lei n.º 13.328/2016	Cria, transforma e extingue cargos e funções; reestrutura cargos e carreiras; altera a remuneração de servidores; altera a remuneração de militares de ex-Territórios Federais; altera disposições sobre gratificações de desempenho; dispõe sobre a incidência de contribuição previdenciária facultativa sobre parcelas remuneratórias; e modifica regras sobre requisição e cessão de servidores.
2017	Lei n.º 13.429/2017	Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.

APÊNDICE A – Levantamento documental de legislações nacionais sobre educação superior no Brasil, carreira e remuneração do magistério superior federal no período de 1931-2020

(Conclusão)

Ano	Legislação	Descrição
2017	Lei n.º 13.467/2017	Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n.ºs 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho.
2017	Lei n.º 13.530/2017	Altera a Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar n.º 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória n.º 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória n.º 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei n.º 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)[...].
2017	Lei Complementar n.º 159/2017	Institui o Regime de Recuperação Fiscal dos Estados e do Distrito Federal e altera as Leis Complementares n.º 101, de 4 de maio de 2000, e n.º 156, de 28 de dezembro de 2016.
2019	Emenda Constitucional n.º 103/2019	Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias.
2019	Decreto n.º 9.739/2019	Estabelece medidas de eficiência organizacional para o aprimoramento da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, estabelece normas sobre concursos públicos e dispõe sobre o Sistema de Organização e Inovação Institucional do Governo Federal - SIORG.
2019	Decreto n.º 9.725/2019	Extingue cargos em comissão e funções de confiança e limita a ocupação, a concessão ou a utilização de gratificações.
2020	Lei Complementar n.º 173/2020	Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei Complementar n.º 101, de 4 de maio de 2000, e dá outras providências.
2020	Proposta de Emenda à Constituição n.º 32/2020	Altera disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa – reforma administrativa.
2021	Emenda Constitucional n.º 109/2021	Altera os arts. 29-A, 37, 49, 84, 163, 165, 167, 168 e 169 da Constituição Federal e os arts. 101 e 109 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; acrescenta à Constituição Federal os arts. 164-A, 167- A, 167-B, 167-C, 167-D, 167-E, 167-F e 167-G; revoga dispositivos do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e institui regras transitórias sobre redução de benefícios tributários; desvincula parcialmente o superávit financeiro de fundos públicos; e suspende condicionalidades para realização de despesas com concessão de auxílio emergencial residual para enfrentar as consequências sociais e econômicas da pandemia da Covid-19.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

APÊNDICE B – Quantidade de Boletins InformAndes analisados por ano no período de 2003 -2020

Ano	Quantidade
2003	10
2004	6
2005	3
2006	1
2007	6
2008	4
2009	0
2010	1
2011	7
2012	13
2013	12
2014	14
2015	23
2016	19
2017	16
2018	14
2019	12
2020	12
Total	173

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

APÊNDICE C - Quantidade de Outras Publicações do ANDES-SN por ano no período de 1996 – 2020

Ano	Tipo de Publicação do ANDES-SN										Total
	Análise de Doc.	Caderno	Cartilha	Circular	Fax	Livreto	Notícia	Relatório	Revista Andes Esp.	Revista Universidade e Sociedade	
1996	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	2
1998	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
2001	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
2003	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
2004	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
2006	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
2007	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2
2009	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
2010	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
2012	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
2013	1	-	1	-	-	-	-	-	1	2	5
2014	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
2015	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
2016	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
2017	-	-	-	-	-	-	1	-	-	2	3
2018	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
2020	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	2
Total	2	3	4	1	1	1	1	2	1	12	28

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

APÊNDICE D - Temáticas abordadas nas matérias dos Boletins InformAndes (2003 a 2020*)

Categorias	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Carreira	-	-	-	-	-	-	5	14	-	5	1	3	-	2	1	-	31
Remuneração	2	2	1	-	1	-	-	10	-	2	1	-	-	3	1	1	24
Financiamento/ Cortes orçamentários/ Fundações	-	-	-	1	-	1	-	2	1	-	5	8	1	10	3	1	33
Previdência/Reforma da Previdência/ FUNPRESP	6	-	-	-	-	-	1	6	2	1	-	-	3	4	4	-	27
Plano de lutas/Reivindicações	5	3	1	-	-	2	1	4	2	12	6	2	2	6	-	1	47
Greve/Luta/MD	11	5	1	-	1	2	2	15	1	-	6	1	1	-	4	1	51
Condições de trabalho/ Precarização/Reuni/ Produtivismo/Avaliação	1	-	-	-	1	2	2	5	2	2	1	1	2	3	-	1	23
Modelo de universidade/ Reforma universitária/ Privatização/ Autonomia universitária/ Inovação/Marco legal C&TI	1	3	-	-	1	-	-	1	1	2	2	5	1	-	5	5	27
Terceirização/Reforma trabalhista/ Reforma sindical/OS/EBSERH/ Reforma administrativa/ Retirada de direitos	-	1	-	-	-	-	-	5	6	1	1	-	6	-	2	5	27
Pandemia/Ensino remoto	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
Total	26	14	3	1	4	7	11	62	15	25	23	20	16	28	20	19	294

*Obs: o ano de 2009 o ANDES-SN não encontrou nenhum Boletim em seu acervo. E no ano de 2010 foi encontrado no acervo do Sindicato e disponibilizado apenas um Boletim que tratava sobre a eleição para a Diretoria do Sindicato.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

APÊNDICE E - Temáticas abordadas nas matérias de Outras Publicações do ANDES-SN (1996 a 2020)

(continua)

Categorias	1996	1998	2001	2003	2004	2006	2007	2009	2010	2012	Total por categoria
Carreira	-	-	-	-	-	1	-	1	1	-	3
Remuneração	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Financiamento/ Cortes orçamentários/ Fundações	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Previdência/ Reforma da Previdência/ FUNPRESP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Plano de lutas/ Reivindicações	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	2
Greve/Luta/ MD	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Condições de trabalho/ Precarização/Reuni/ Produtivismo/Avaliação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3
Modelo de universidade/ Reforma universitária/ Privatização/ Autonomia universitária/Inovação/ Marco legal C&TI	-	-	-	-	1	1	2	-	-	3	7
Terceirização/Reforma Trabalhista/Reforma Sindical/OS/EBSERH/ Reforma Administrativa/ Retirada de direitos	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	2
Pandemia/Ensino remoto	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Total por ano	2	1	1	1	1	2	2	1	1	7	19

APÊNDICE E - Temáticas abordadas nas matérias de Outras Publicações do ANDES-SN (1996 a 2020)

(conclusão)

Categorias	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2020	Total por categoria	Total Geral
Carreira	1	-	-	-	-	-	-	1	4
Remuneração	-	-	-	-	-	-	-	0	0
Financiamento/ Cortes orçamentários/ Fundações	-	-	1	1	4	1	-	7	7
Previdência/ Reforma da Previdência/ FUNPRESP	1	-	-	-	-	-	-	1	1
Plano de lutas/ Reivindicações	-	-	-	-	-	-	-	0	2
Greve/Luta/ MD	2	-	-	-	-	-	1	3	5
Condições de trabalho/ Precarização/Reuni/ Produtivismo/Avaliação	4	1	1	-	1	-	-	7	10
Modelo de universidade/ Reforma universitária/ Privatização/ Autonomia universitária/Inovação/ Marco legal C&TI	2	2	2	-	1	1	-	8	15
Terceirização/Reforma Trabalhista/Reforma Sindical/OS/EBSERH/ Reforma Administrativa/ Retirada de direitos	1	-	-	-	1	-	-	2	4
Pandemia/Ensino remoto	-	-	-	-	-	-	1	1	1
Total por ano	11	3	4	1	7	2	2	30	49

Fonte: Dados da pesquisa (2022).